

# ANGLAIS

# NEW missions



## LIVRE DU PROFESSEUR

Sous la direction de

**Séraphine Lansonneur**

Agrégée

*Professeure et formatrice (75)*

**Julie Baptista**

Certifiée

*Professeure (94)*

**Sarah Bisson**

Agrégée

*Professeure et formatrice (75)*

**Cathia Gaïta Kinaci**

Certifiée

*Professeure et formatrice numérique (58)*

**Daniel Pataa**

Certifié

*Professeur (Espagne)*

**Claire Vittecoq-Laurelli**

Agrégée

*Professeure (Espagne)*

**Anne Wilkinson**

Agrégée

*Professeure (49)*

**Bordas**

**Édition** : Josiane Attucci-Jan  
**Responsable d'édition** : Céline Ullas  
**Direction éditoriale** : Véronique Gilles de la Londe  
**Direction artistique** : Pierre Taillemite  
**Iconographie** : Elisabeth Sourdillat  
**Réalisation** : Langage Graphique©  
**Fabrication** : Françoise Leroy  
**Gravure** : Irilys

© BORDAS/SEJER 2015  
ISBN 978-204-733216-0

Toute représentation ou reproduction, intégrale ou partielle, faite sans le consentement de l'auteur, ou de ses ayants droit, ou ayants cause est illicite (article L. 122-4 du Code de la Propriété Intellectuelle). Cette représentation ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, constituerait une contrefaçon sanctionnée par l'article L.335-2 du Code de la Propriété Intellectuelle. Le Code de la Propriété Intellectuelle n'autorise, aux termes de l'article L.122-5, que les copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective d'une part et, d'autre part, que les analyses et les courtes citations dans un but d'exemple et d'illustration.

# SOMMAIRE

Avant-propos .....	5
Évaluation diagnostique .....	12
<b>1 DOOR TO ENDURING SUPERHEROES</b> .....	23-48
<b>2 DOOR TO THE ROARING TWENTIES</b> .....	49-70
<b>3 DOOR TO (DIS)INFORMATION</b> .....	71-92
<b>4 DOOR TO BRITISH HUMOUR</b> .....	93-113
<b>5 DOOR TO ART IN PUBLIC SPACES</b> .....	114-135
<b>6 DOOR TO EMERGING FILM INDUSTRIES</b> .....	136-157
<b>7 DOOR TO RESPONSIBLE EATING</b> .....	158-178
<b>8 DOOR TO SCIENTIFIC PROGRESS</b> .....	179-199
<b>9 DOOR TO HISPANIC AMERICA</b> .....	200-220
<b>10 DOOR TO WOMEN'S RIGHTS</b> .....	221-243
Reading file .....	244-247
Classic Reads .....	248-256

## Signification des logos



Compréhension de l'oral



Compréhension de l'écrit



Expression orale en continu



Expression orale en interaction



Expression écrite



Exploitation vidéo

## Avertissement :

Les pistes des documents sonores indiquées dans le Livre du professeur sont celles du coffret audio.

---

## Crédits photographiques

Couv : GETTY IMAGES France/Bjarte Rettedal

## Crédits sonores

**CD1** • **p. 14** : © 2015 FOX and its related entities. All rights reserved. D.R. **p. 19** : © 2015 Columbia University. D.R. **p. 19** : © 2015 Copyright RFI – Tous droits réservés - D.R. **p. 30** : © 2015 WWCI. **p. 34** : Copyright © 2015, The Trustees of Indiana University. D.R. **p. 39** : © 2011 Chrysler Group LLC. All Rights Reserved. D.R. **p. 46** : Copyright © 2015 NetCast Studio a Division of Announce Solutions. D.R. **p. 50** : © Voice of America. D.R. **p. 51** : © Autonomous Nonprofit Organization "TV-Novosti", 2005–2015. All rights reserved. D.R. **p. 62** : © Dinesh Balliah. D.R. **p. 66** : © BBC Worldwide Ltd. **p. 67** : © Copyright ITV plc 2015. D.R. **p. 67** : © 2013 The Poke. All rights reserved. D.R. **p. 71** : © AFP Agence France-Presse. **p. 74** : © Guardian News & Media Ltd 2007. **p. 76** : © 2015 Comedy Partners. All Rights Reserved. D.R. **p. 78** : © 2013 Times Newspapers Ltd. D.R. **p. 82** : © 1996 - 2015 NewsHour Productions LLC. All Rights Reserved. **p. 82** : © dondiwhitefoundation.org. D.R. **p. 84** : © Emma Jones. **p. 86** : © Guardians News & Media Ltd 2010. **p. 94** : © 2004-2014 the Brooklyn Museum.

**CD2** • **p. 98** : © 1996-2015 The Washington Post. **p. 102, 126** : © Voice of America. D.R. **p. 110** : © 2015 ABC. **p. 130** : © 2015 Carolina Week. D.R. **p. 130** : © 2011-2013 Ekso Bionics. D.R. **p. 142** : © Speculative designer Agi Haines spoke at Design Indaba Conference 2014 (designindaba.com). **p. 146** : © G. Cristina Mora. **p. 146** : © Geobeats. D.R. **p. 158** : © 2014 SiTV, INC. ALL RIGHTS RESERVED. D.R. **p. 162** : Copyright United Nations - DPI - AV Library. **p. 166** : © Library of Congress 2015. D.R. **p. 174** : © UN Women. D.R.

## Crédits DVD

**p. 99** Nigeria's "Nollywood" movie industry rolls in high gear © VOA. **p. 115** Jamie vs nuggets © Fresh One/Channel 4/Screenocean. **p. 131** The world's first fully-functional bionic man © BBC Worldwide Limited. **p. 147** Latino-Americans © Greater Washington Educational Telecommunications Association, Inc. **p. 163** Education key theme for International Women's Day © VOA.

Nous avons cherché en vain les éditeurs et les ayants droit de certains audios. Leurs droits sont réservés aux éditions Bordas (D.R.).

# AVANT-PROPOS

## Présentation du manuel

*New Missions 1<sup>re</sup>* s'inscrit dans la continuité de *New Missions 2<sup>e</sup>* : il mène les élèves du niveau B1 au niveau B2 à travers des contenus **adaptés** à un début de **cycle terminal** et entraîne de manière régulière aux **épreuves du baccalauréat**.

Le manuel permet aux élèves de travailler les cinq activités langagières : la compréhension de l'oral, la compréhension de l'écrit, l'expression orale en continu, l'expression orale en interaction et l'expression écrite, conformément aux recommandations des programmes. Il est organisé en dix chapitres qui s'articulent autour de l'entrée culturelle « **Gestes fondateurs et mondes en mouvement** » et des quatre notions : Mythes et héros, Lieux et formes de pouvoir, Espaces et échanges et L'idée de progrès.

Les chapitres sont axés autour d'une **problématique culturelle** clairement identifiée, ce qui prépare les élèves à la **réflexion autour des notions** qui sera au centre du travail du cycle terminal dans le cadre de la préparation au baccalauréat. Les chapitres 9 et 10 sont conçus spécialement pour montrer aux élèves comment aborder les mêmes documents à travers deux notions différentes.

Chaque chapitre propose une **tâche finale** motivante et facilement réalisable, préparée par une page méthodologique (dont les stratégies seront également utilisables pour les épreuves du baccalauréat), des activités ciblées et progressives ainsi que des **micro-tâches** (*Mission Get ready!*), conformément à l'approche actionnelle. Cette tâche finale est à dominante orale ou écrite.

Enfin, vous trouverez à la fin des chapitres une **double page d'entraînement au baccalauréat Vers le BAC** : compréhension orale, expression orale avec présentation de la notion et interaction orale, puis compréhension écrite et production écrite, le tout adapté à un niveau de première.

Pour organiser votre travail, et ce, dès le début de l'année, vous trouverez pages 14-15 du manuel une **évaluation diagnostique** des cinq activités langagières.

### Structure d'un chapitre

- La double page d'**ouverture** a pour vocation d'aider l'élève à entrer directement dans la thématique du chapitre par le biais d'un document iconographique accompagné d'une aide lexicale et d'un **court document audio** très accessible (1 minute environ). La réflexion est stimulée par la présence d'une **citation** et la mention explicite dans le sommaire de la problématique – cette dernière étant le fil conducteur entre tous les documents de l'unité et la base de la réflexion à mener tout au long du chapitre.

- Les doubles pages (**Oral / Written**) de chaque chapitre sont organisées autour d'une activité langagière dominante. La première double page fait travailler les compétences de l'oral et la seconde double page, celles de l'écrit. Chaque double page comprend une micro-tâche *Mission Get ready!* qui prépare les élèves à la tâche finale.

Dans la **double page privilégiant l'oral**, des documents authentiques et accessibles sont proposés aux élèves :

- documents iconographiques ;
- petits textes ;
- courtes compréhensions de l'oral ou documents vidéo ;
- graphiques.

Dans la **double page privilégiant l'écrit**, deux textes de longueurs différentes et de niveaux B1 ou B2 sont proposés.

Ces doubles pages (**Oral / Written**) permettent d'aborder différents aspects de la thématique générale du chapitre. Libre à vous de ne pas tous les aborder. D'autres

choix peuvent être aisément opérés grâce à l'étiquetage des supports, car chacun porte la mention du niveau CECRL et le pictogramme de l'activité langagière principale travaillée. Ainsi, vous pouvez choisir les documents en fonction de leur degré de difficulté ou adopter une progression focalisée sur une activité langagière particulière pour préparer vos cours. Cette souplesse d'utilisation vous offre la possibilité de construire les parcours les plus adaptés aux besoins de vos élèves. Le renvoi **WB ► 22** indique que les documents sont exploités de façon plus approfondie dans le *Workbook*. Le fait de langue grammatical particulièrement utile pour l'exploitation des supports fait l'objet d'un renvoi vers la *Door to language* et les Repères grammaticaux.

- La double page **Culture file** propose un troisième axe d'étude de la problématique du chapitre. Cette double page permet également de **travailler en autonomie à la maison**, avec une *Websearch* (rubrique *At home*) dont le résultat sera ensuite exploité en classe (*In class*).

- Les deux pages **Door to language** amènent les élèves à réfléchir sur des points de grammaire, de phonologie et de lexique majeurs. La démarche est inductive. Les activités peuvent être menées en classe ou travaillées en autonomie par les élèves pour certaines. Des « Règles d'or » fixent les fondamentaux. Ce travail peut s'effectuer en parallèle avec les pages correspondantes du *Workbook*.

- La double page **How to** est axée sur les compétences méthodologiques et est liée à la tâche finale pour les chapitres 1 à 8. Elle est également un outil pour aborder les différentes épreuves du baccalauréat. Elle est utilisable en classe ou en autonomie et comporte un encart « Règles d'or ». Dans les chapitres 9 et 10, elle est axée sur la méthodologie de l'épreuve orale du baccalauréat autour de la notion : élaboration d'une problématique (chapitre 9) et d'un plan (chapitre 10) et définition de stratégies de production orale pour aider l'élève à se familiariser avec cette épreuve dès la classe de première.

- La page **Check what you know** permet l'auto-évaluation des connaissances culturelles, des points lexicaux, grammaticaux, phonologiques et méthodologiques du chapitre. Elle propose un texte en lien avec la problématique du chapitre pour entraîner à la compréhension de l'écrit.

- La page **Mission** est l'aboutissement, sous forme de macro-tâche à l'oral ou à l'écrit, du travail accompli dans le chapitre. Les activités permettent de remobiliser les connaissances acquises tout au long du chapitre. Selon les chapitres, c'est aussi l'occasion de développer des compétences pragmatiques comme le travail en équipe.

- La double page **Vers le BAC** : la rubrique *Understand a recording* comporte systématiquement un document sonore d'une durée de 1'30. Comme au baccalauréat, le titre est donné aux élèves afin de les aider à anticiper le contenu. Dans un esprit de progressivité entre la première et la terminale, le choix est laissé entre un résumé en anglais ou en français à l'issue des trois écoutes. La rubrique *Express yourself* est destinée à la préparation de la présentation de la notion (expression orale en continu). Elle est composée d'une carte mentale résumant les trois axes développés pour répondre à la problématique centrale du chapitre. Le questionnement guide l'élève dans l'analyse des mots-clés de la problématique afin de lui donner une méthode directement transférable pour le baccalauréat. Elle est suivie de la rubrique *Interact*, correspondant à l'interaction orale qui suit habituellement la présentation de la notion. La rubrique *Read and write* prépare les élèves à l'épreuve écrite du baccalauréat. Un ou deux textes, dont la longueur et le niveau de difficulté sont adaptés aux élèves de première, sont proposés. Ils sont suivis de questions de compréhension et de deux sujets d'expression écrite (150 mots). Des renvois au *Workbook* permettent de repérer les épreuves pour lesquelles les élèves trouveront un guidage pas à pas, ainsi que des *Tips!* (conseils méthodologiques) et des grilles d'auto-évaluation. Pour les chapitres 1

à 8, sont exploitées alternativement la partie orale et la partie écrite, en fonction de l'orientation du chapitre, et pour les chapitres 9 et 10, les parties orale et écrite de la double page Vers le BAC sont développées.

#### ■ **Présentation du *Reading file* et des *Classic Reads***

- Le *Reading file* a pour objectif d'initier les élèves à la lecture de textes plus longs. Ces textes, choisis pour leur lien avec les thématiques étudiées dans le manuel, sont accompagnés d'une courte biographie de l'auteur et d'un questionnement guidant les élèves dans leur lecture.
- Les *Classic Reads* constituent des supports à l'enseignement de la **littérature étrangère en langue étrangère** pour les classes de première L. Ces textes plus conséquents sont resitués dans un courant littéraire et accompagnés d'une biographie de l'auteur, de références littéraires et artistiques (arts visuels, cinéma, musique), d'un questionnement, d'un extrait de critique qui permet d'étudier la manière dont l'œuvre est ou a été perçue par le public et d'un prolongement.


#### ■ **Présentation des Repères grammaticaux**

Les **Repères grammaticaux** sont organisés en trois rubriques : **Autour du verbe**, **Autour du nom**, **Autour de la phrase**, ce qui facilite pour les élèves leur utilisation en autonomie et constitue un outil efficace de révision en amont d'une évaluation sur le chapitre. Les explications en français sont simples et accessibles.

### **Présentation du *Workbook* (WB)**

Le *Workbook* propose un entraînement aux épreuves de compréhension de l'oral, de compréhension de l'écrit et d'expression écrite du baccalauréat avec un guidage pas à pas, des *Tips!* et des grilles d'auto-évaluation. L'élève pourra ainsi s'entraîner aux épreuves du baccalauréat en autonomie en se servant des documents sonores qu'il trouvera en MP3 (mis à sa disposition sur notre site compagneon : [www.bordas-newmissions.fr](http://www.bordas-newmissions.fr) – vous pouvez vous référer au sommaire des audios BAC à l'intérieur de la couverture du manuel). Il trouvera également des exercices supplémentaires en grammaire et vocabulaire (autour de la thématique et de la notion du chapitre), ainsi que des activités d'expression orale et écrite.

### **Présentation des supports audio et vidéo**

- Des **fichiers MP3 gratuits** et téléchargeables sur le site compagneon [www.bordas-newmissions.fr](http://www.bordas-newmissions.fr) sont disponibles pour les élèves. Ces documents au format BAC (authenticité et durée de 1'30) sont signalés par le picto .
- Vous trouverez également en page 7 du manuel le sommaire des documents vidéo : ceux du **DVD vidéo offert** avec le manuel qui propose 5 extraits en VO (reportages et bande-annonce), ainsi que les **liens** permettant d'accéder à des documents vidéo sur Internet.
- Le **coffret comprenant un DVD avec les vidéos exploitées dans le manuel et deux CDs classe** avec la totalité des documents audio du manuel : compréhension de l'oral (dont l'évaluation diagnostique et les audios de type BAC : authenticité et durée de 1'30), *Culture file* et *Mission*, points phonologiques nécessaires à la réflexion menée dans la partie *Door to language – Sounds* ainsi que les supports de méthodologie et d'auto-évaluation.

### **Présentation du manuel numérique**

Le **manuel numérique** complète utilement le dispositif. Il se présente sous deux formes pour le professeur :

- **Le manuel numérique simple**

Il est accessible gratuitement en téléchargement sur le site Bordas pour les utilisateurs de la méthode papier. Il contient les ressources élèves fournies avec le manuel papier. Il propose des outils d'aide à la vidéo-projection : zoom, palette graphique, cache, spot.

- **Le manuel numérique enrichi**

Il est disponible sur clé USB et en téléchargement. Il contient les ressources classe et les ressources élèves (tous les audios de la méthode, les vidéos, les images, les liens internet, le livre du professeur). Il propose des outils d'aide à la vidéo-projection : zoom, palette graphique, cache, spot, micro. Il contient un espace pour concevoir vos cours en y intégrant les ressources du manuel et vos propres ressources.

Pour une description détaillée des fonctionnalités et consulter une démonstration, rendez-vous sur le site [www.editions-bordas.fr/manuels-numeriques](http://www.editions-bordas.fr/manuels-numeriques).

## **Présentation du livre du professeur (LDP)**

Pour chaque chapitre, le LDP est articulé autour d'une **proposition d'exploitation des documents** correspondant au parcours proposé et d'une partie « **Corrigés et scripts** ». Dans chaque *Door* est proposé, à partir des documents du chapitre, **un parcours avec une dominante orale ou écrite**, en fonction de la tâche finale prévue. **Des critères de réussite** sont proposés pour **l'évaluation de la tâche finale**. Un tableau synoptique annonce sous forme synthétique chaque parcours qui se décline ensuite en plusieurs séances. Le parcours est pensé en fonction d'une **progression cohérente** et propose de réelles activités d'entraînement aux savoirs et savoir-faire à maîtriser. Vous pouvez décider de suivre tel quel le parcours proposé, mais également le moduler, le suivre partiellement ou le rallonger si besoin est pour mieux convenir aux objectifs fixés. **Pour chaque séance, du lexique et des structures à mobiliser sont proposés** et des **objectifs concrets** sont précisés. Quel que soit le chapitre choisi, le parcours est adapté à un travail autour d'une activité langagière dominante sans pour autant négliger les autres. Chaque parcours débouche sur une tâche finale, préparée par plusieurs micro-tâches. Dans la partie « Corrigés et scripts » figurent les corrigés de toutes les activités du manuel dont ceux de la double page Vers le BAC et les scripts des audios de compréhension de l'oral, des vidéos et les corrigés des exploitations du *Workbook* ainsi que des grilles d'évaluation de type bac.

Vous trouverez p. 9-11 des grilles qui vous seront utiles tout au long de l'année :

- **Grille d'évaluation et de notation pour la compréhension de l'oral** (selon les classes, utiliser la grille LV2 en début de première et la grille LV1 plus tard). Cette grille pourra servir de base à toutes les évaluations des compréhensions de l'oral types bac pour lesquelles vous trouverez des propositions de corrigés dans les pages qui suivent. Elle peut être un bon support pour l'évaluation formative et la communication des attentes de cette épreuve aux élèves.

- **Grille de participation orale en classe** (à adapter selon les classes, le niveau attendu et la période de l'année). Cette grille peut permettre de clarifier les objectifs attendus pour la production orale en classe et donner aux élèves les moyens de progresser en fonction de critères précis.



## Grille d'évaluation et de notation pour la compréhension de l'oral : monologue (LV1)

Nom de l'élève : ..... Classe : ..... Date : .....

Comprendre un document de type monologue ou exposé. Entourer la note choisie.	
Le candidat n'a pas compris le document. Il n'en a repéré que des éléments isolés, sans parvenir à établir de liens entre eux. Il n'a pas identifié le sujet ou le thème du document.	1
<b>A1</b> Le candidat est parvenu à relever des mots isolés, des expressions courantes, et à les mettre en relation pour construire une amorce de compréhension du document. Le candidat a compris seulement les phrases/les idées les plus simples.	3
<b>A2</b> Certaines informations ont été comprises mais le relevé est incomplet, conduisant à une compréhension encore lacunaire ou partielle.	5
<b>B1</b> Les informations principales ont été relevées. L'essentiel a été compris. Compréhension satisfaisante.	8
<b>B2</b> Des détails significatifs du document ont été relevés et restitués conformément à sa logique interne. Le contenu informatif a été compris, ainsi que l'attitude du locuteur (ton, humour, points de vue, etc.). Compréhension fine.	10
<b>Note sur 10 :</b>	
<b>Commentaires :</b>	

## Grille d'évaluation et de notation pour la compréhension de l'oral : monologue (LV2)

Nom de l'élève : ..... Classe : ..... Date : .....

Comprendre un document de type monologue ou exposé. Entourer la note choisie.	
Le candidat n'a pas compris le document. Il n'en a repéré que des éléments isolés, sans parvenir à établir de liens entre eux. Il n'a pas identifié le sujet ou le thème du document.	2
<b>A1</b> Le candidat est parvenu à relever des mots isolés, des expressions courantes, et à les mettre en relation pour construire une amorce de compréhension du document. Le candidat a compris seulement les phrases/les idées les plus simples.	4
<b>A2</b> Certaines informations ont été comprises mais le relevé est incomplet, conduisant à une compréhension encore lacunaire ou partielle.	7
<b>B1</b> Les informations principales ont été relevées. L'essentiel a été compris. Compréhension satisfaisante.	10
<b>Note sur 10 :</b>	
<b>Commentaires :</b>	

## Grille d'évaluation et de notation pour la compréhension de l'oral : dialogue (LV1)

Nom de l'élève : ..... Classe : ..... Date : .....

Comprendre un document de type dialogue ou discussion. Entourer la note choisie.	
Le candidat n'a pas compris le document. Il n'en a repéré que des éléments isolés et n'est parvenu à en identifier ni le thème ni les interlocuteurs (leur fonction, leur rôle).	1
<b>A1</b> Le candidat est parvenu à relever des mots isolés, des expressions courantes, qui, malgré quelques mises en relation, ne lui ont permis d'accéder qu'à une compréhension superficielle ou partielle du document (en particulier, les interlocuteurs n'ont pas été pleinement identifiés).	3
<b>A2</b> Certaines informations ont été comprises mais le relevé est insuffisant et conduit à une compréhension encore lacunaire ou partielle. Le candidat a su identifier le thème de la discussion et la fonction ou le rôle des interlocuteurs.	5
<b>B1</b> Le candidat a su relever les points principaux de la discussion (contexte, objet, interlocuteurs et, éventuellement, conclusion de l'échange). Compréhension satisfaisante.	8
<b>B2</b> Le candidat a saisi et relevé un nombre suffisant de détails significatifs (relations entre les interlocuteurs, tenants et aboutissants, attitude des locuteurs, ton, humour, points de vue, etc.). Compréhension fine.	10
<b>Note sur 10 :</b>	
<b>Commentaires :</b>	

## Grille d'évaluation et de notation pour la compréhension de l'oral : dialogue (LV2)

Nom de l'élève : ..... Classe : ..... Date : .....

Comprendre un document de type dialogue ou discussion. Entourer la note choisie.	
Le candidat n'a pas compris le document. Il n'en a repéré que des éléments isolés et n'est parvenu à en identifier ni le thème ni les interlocuteurs (leur fonction, leur rôle).	2
<b>A1</b> Le candidat est parvenu à relever des mots isolés, des expressions courantes, qui, malgré quelques mises en relation, ne lui ont permis d'accéder qu'à une compréhension superficielle ou partielle du document (en particulier, les interlocuteurs n'ont pas été pleinement identifiés).	4
<b>A2</b> Certaines informations ont été comprises mais le relevé est insuffisant et conduit à une compréhension encore lacunaire ou partielle. Le candidat a su identifier le thème de la discussion et la fonction ou le rôle des interlocuteurs.	7
<b>B1</b> Le candidat a su relever les points principaux de la discussion (contexte, objet, interlocuteurs et, éventuellement, conclusion de l'échange). Compréhension satisfaisante.	10
<b>Note sur 10 :</b>	
<b>Commentaires :</b>	

## Grading of my oral participation

Form: ..... Name: ..... Term<sup>1</sup> : 1 – 2 – 3 / Month: .....

CRITERIA	Points	Student	Teacher
<b>COMMUNICATION (3 pts)</b>			
I can speak loud enough: everyone can hear when I speak	1		
I always listen to the others	1		
I can ask them questions or ask them to repeat when I don't understand	1		
I speak too quietly: it is difficult to hear what I say	0,5		
I often say «I don't know» when asked a question	0		
I never answer or ask questions	0		
<b>PARTICIPATION (3 pts)</b>			
I often raise my hand to share ideas during the class	3		
I participate only when it is about my homework or something I prepared	2		
I share ideas only when the teacher asks me	1		
I never participate or I speak in French	0		
<b>CONTENTS (3 pts)</b>			
My interventions are always about the subject	1		
I make sure everyone understands me	1		
I can use and reformulate the ideas heard in class	1		
I answer very quickly: my interventions are often not clear, not about the subject	0		
<b>QUALITY OF EXPRESSION (4 pts)</b>			
I use new/appropriate/precise words in long, complex sentences with link-words	4		
I use new/appropriate vocabulary and make short correct sentences	2		
I can use basic words to express my ideas but I make many mistakes	1		
I use limited vocabulary and French words, it is difficult to understand me	0		
<b>PRONUNCIATION (4 pts)</b>			
I often use correct English pronunciation	2		
I often respect the rhythm & intonation necessary to convey my message	2		
I make mistakes but I can express myself easily with a convincing tone	2		
I can speak slowly, words are disconnected and often mispronounced	1		
I speak with a strong French accent, it is difficult for a native to understand me	0		
<b>CORRECTION (3 pts)</b>			
I try to correct my mistakes and those of my classmates, and rephrase	3		
I try to correct my mistakes and those of my classmates	2		
I try to correct my own mistakes	1		
I rarely correct my own mistakes	0		
<b>Comments</b>	<b>MARK</b>		
		20	20

1. Indiquer le moment de l'année : trimestre ou mois évalué

# ÉVALUATION DIAGNOSTIQUE

## Introduction

Les pages 14-15 proposent une évaluation diagnostique dans les cinq activités langagières. Cette évaluation peut être faite en une fois ou par étapes au cours de l'année ou dès l'entrée en classe de première, selon votre souhait. Elle pourra vous amener à constituer des groupes de compétences. Elle ne donne pas obligatoirement lieu à une note. Les barèmes indiqués dans les tableaux ci-dessous sont donc donnés à titre indicatif, pour vous aider à situer les élèves de façon précise.

Pour toutes les activités langagières, nous avons choisi le niveau B1 comme niveau à atteindre lors de cette évaluation, puisque nous sommes en début de première (fiche équivalente au LV2 du baccalauréat), mais si les élèves ont compris plus de détails, cela pourrait être comptabilisé sous forme de bonus.

## COMPRÉHENSION DE L'ORAL **CD1**

Le jour de l'épreuve du baccalauréat, la compréhension orale doit être restituée en français et on considère que la méthode du repérage des éléments importants est acquise. Afin d'évaluer la compréhension orale des élèves en début de première, nous vous proposons un questionnement guidé qui aidera les élèves dans leur restitution finale en français. Cela leur permettra à la fois de montrer qu'ils ont compris l'essentiel, d'ajouter d'autres éléments dans le résumé final et donc d'évaluer leur degré de compréhension plus fine.

### **Conseils pour la passation :**

- Distribuer la fiche photocopiable (p. 20) à l'élève et lui laisser le temps de prendre connaissance des signes.
- Prévoir trois écoutes selon le schéma suivant : écoute 1 + 1 minute de pause + écoute 2 + 1 minute de pause + écoute 3 + 10 minutes de pause.

### **Script – The meaning of the haka**

**Journalist (Liz Chun):** The haka is both a chant and challenge. Its dance can be used to express anything from joy to courage and the Warriors intend to do it for every game. Steve Uyehara has more as he takes us *Under the helmet*. (*voix des Warriors chantant le haka*)

**Reporter (Steve Uyehara):** It's drawn mixed reaction everywhere. The fans from Alabama for instance booed. Boise State fans cheered on. But quite frankly the Warriors don't care. The haka is for them, not anyone else. The big question is: what does it mean? (...)

The haka was actually performed by the Maori people to summon the help of the war god before going into battle and just like the UH Warriors, they used it to promote unity and intimidate the enemy.

**Warrior (Tala Esera):** It's meant to prepare us and get us ready, you know, spiritually, intellectually and physically, you know for the game.

**Reporter (Steve Uyehara):** The idea of adopting it came from Tala Esera and Leonard Peters wanted to do something special for their senior year so they approached coach Jones who gave them the green light. They just had to get the team's approval. (...)

So Esera asked his cousin from New Zealand for ideas and he taught him and Peters this haka. It was originally written for the All Blacks, the country's rugby team. (...)

If you break it down literally, "ha" means breath and "ka" means ignite and it's done just that for the Warriors, igniting a fire within them that they hope is translated onto the field.

### Corrigé des questions (voir fiche p. 20)

2. A. Selon la production des élèves. L'enregistrement parle du haka. (1 pt)

B. Il y a deux journalistes ou reporters, une femme et un homme (Steve Uyehara). Il y a aussi un autre homme qui doit être un joueur de rugby (puisqu'il dit "us" en parlant des joueurs), soit de l'équipe des All Blacks, soit de l'équipe des Warriors. (2 pts)

C. L'enregistrement parle du haka et de sa signification. Le haka est un chant de guerre qui était pratiqué à l'origine par les Maoris. Aujourd'hui le haka est utilisé pour le rugby, en particulier par l'équipe des All Blacks et celle des Warriors. (2 pts)

D. Cette pratique servait aux Maoris pour promouvoir l'unité de l'équipe et intimider l'ennemi avant le combat. Aujourd'hui le haka sert à préparer les joueurs avant chaque match. (1 pt)

E. Les sentiments exprimés vont de la joie au courage. (1 pt)

F. La 2<sup>e</sup> équipe à l'avoir adoptée est UH Warriors, et les réactions du public sont variées : les fans d'Alabama ont hué l'initiative et les fans de Boise State l'ont applaudie. (1 pt)

G. Tala Esara et Leonard Peters – le coach Jones donna son accord – le cousin d'Esara en Nouvelle-Zélande lui donna l'idée d'adapter le haka des Maoris pour les All Blacks. (2 pts)

### 3. Proposition de compte rendu organisé (10 pts)

Ce document est un reportage qui parle du **haka et de ses origines**. **Initialement écrit pour les All Blacks, l'équipe nationale de rugby de Nouvelle-Zélande**, il est défini par la journaliste à la fois comme un **défi, un chant et une danse** qui peut exprimer n'importe quel sentiment allant de la joie au courage. *En fait, les premiers à danser le haka étaient les Maoris qui, ce faisant, invoquaient le dieu de la guerre avant d'aller se battre. Tout comme les All Blacks, les UH Warriors l'ont adopté à leur tour pour promouvoir l'unité de leur équipe et intimider leur ennemi, ce qui a suscité des réactions mitigées chez les fans. Ceux de l'Alabama ont hué leur initiative alors que les fans de Boise State l'ont au contraire applaudie. Mais, d'après le reporter, Steve Uyehara, les Warriors se moquent des diverses réactions possibles car s'ils font le haka, c'est pour eux-mêmes et ils ont bien l'intention de le pratiquer avant chacun de leurs matchs. Selon les paroles d'un rugbyman, ça leur permet d'être prêts intellectuellement, spirituellement et physiquement pour se lancer dans le match. C'est Tala Esara et Leonard Peters qui ont eu l'idée d'adopter le haka pour leur équipe. Ils étaient alors en terminale et souhaitaient faire quelque chose de spécial pour marquer leur dernière année de lycée. Ils en ont parlé à leur entraîneur Jones, qui leur a donné le feu vert. Ils n'avaient plus qu'à obtenir l'approbation de l'équipe. Tala Esara a demandé à son cousin de Nouvelle-Zélande des idées pour leur projet. C'est ainsi que ce dernier leur a parlé de ce haka en particulier. Comme le suggère son étymologie (ha signifiant le souffle et ka, allumer), le haka a pour effet d'allumer le feu chez les Warriors, un feu qui, ils l'espèrent, sera transféré sur le terrain.*

Afin de vous aider à corriger cette évaluation, nous avons prévu un code pour signaler ce qui relève de chaque niveau. Ce ne sont que des propositions, il faut bien sûr garder un peu de souplesse. Cette proposition de corrigé est à utiliser avec la grille de notation (modèle à compléter p. 14).

**En gras** : les mots accentués, faciles à comprendre, niveau A2

Sans enrichissement : explicite, ce qui relève du niveau B1

*En italique* : explicite et implicite relevant du niveau B2

En souligné : le détail / l'implicite (bonus de 1 ou 2 points)

### Grille d'évaluation du compte rendu organisé, p. 21 (CO)

La grille ci-dessous est proposée à titre indicatif afin de donner des exemples de ce que les élèves pourraient avoir produit pour chaque niveau. Pour chaque élève, une seule case sera donc remplie. Vous serez libre d'apporter une certaine souplesse dans votre évaluation (voir les grilles d'évaluation vierges pages 10-11).

<b>Comprendre un document de type dialogue ou discussion.</b>	
2	Le candidat n'a pas compris le document. Il n'en a repéré que des éléments isolés et n'est parvenu à en identifier ni le thème ni les interlocuteurs (leur fonction, leur rôle). <b>Par exemple :</b> une journaliste et d'autres personnes / le haka / un chant et un challenge / la danse / la Nouvelle-Zélande et l'Alabama / les All Blacks / une unité / réactions des gens / l'ennemi / une équipe
4	<b>A1</b> Le candidat est parvenu à relever des mots isolés, des expressions courantes, qui, malgré quelques mises en relation, ne lui ont permis d'accéder qu'à une compréhension superficielle ou partielle du document (en particulier, les interlocuteurs n'ont pas été pleinement identifiés). <b>Par exemple :</b> Le haka est un chant et une danse pratiqués avant chaque match. - Le document explique ce qu'est le haka. - Grâce au haka, les joueurs se sentent prêts à affronter leurs adversaires.
7	<b>A2</b> Certaines informations ont été comprises mais le relevé est insuffisant et conduit à une compréhension encore lacunaire ou partielle. Le candidat a su identifier le thème de la discussion et la fonction ou le rôle des interlocuteurs. <b>Par exemple :</b> - Le haka a initialement été écrit pour les All Blacks, l'équipe nationale de rugby. - Le haka est à la fois un défi ( <i>accepter challenge</i> ), un chant et une danse pratiquée par les Warriors) avant chaque match.
10	<b>B1</b> Le candidat a su relever les points principaux de la discussion (contexte, objet, interlocuteurs et, éventuellement, conclusion de l'échange). Compréhension satisfaisante. <b>Par exemple :</b> - La danse du haka peut exprimer n'importe quel sentiment allant de la joie au courage. - D'après l'un des locuteurs, le haka leur permet d'être prêts aux niveaux spirituel, intellectuel et physique avant le match.
Bonus (+ 1 ou 2)	<b>Vers B2 : Détails significatifs / Compréhension fine. Par exemple :</b> - En fait, les premiers à danser le haka étaient les Maoris qui, ce faisant, invoquaient l'aide du dieu de la guerre avant d'aller se battre. - Tout comme ces guerriers, les Warriors l'ont également utilisé à leur tour pour promouvoir l'unité de leur équipe et intimider leur ennemi.
<b>Note sur 10 :</b>	
<b>Commentaires :</b>	

## EXPRESSION ORALE EN CONTINU

**Conseils pour la passation :** Dans la mesure du possible, projeter les images et laisser le temps aux élèves d'observer attentivement les documents visuels. L'évaluation peut être enregistrée sur MP3 en salle multimédia ou en utilisant la méthode sur BYOD (Bring Your Own Device), qui consiste à demander aux élèves d'utiliser leur téléphone portable en classe dans un but pédagogique. Dans ce dernier cas, vous devrez procéder aux appariements Bluetooth au préalable afin de gagner du temps et récupérer les enregistrements par ce moyen.

*Selon la production des élèves.* You should really come with me to New Zealand. This country is unbelievable! The landscapes are awesome and if you love doing sport, you cannot miss this occasion. People often believe that New Zealanders just play and watch rugby but so many sports activities are available there and just waiting for you to choose them. You love snow sports? Then, this country is just for you but if you prefer bigger thrills, you could try bungee jumping or even better skydiving. I'm sure you'd never forget this experience. I even thought we might do some white water rafting. It must really be hilarious! And just consider that sport is not the only thing to do. I'm telling, you, my friend, if you don't come, you're going to regret it because I'm also going to visit Hobbiton, the movie set from *The Lord of the Rings* and *The Hobbit*, our cult movies buddy. I saw on the net that they propose daily tours there. Come on, you cannot stay at home when I'm talking about such fantastic holidays. I promise you will just be on cloud nine. And if I haven't succeeded in persuading you so far, I'll just add one more thing: I guarantee you you'll feel like a prince when you are greeted the Maori way. We are going to be completely disconnected from our routine and learn so much by experiencing some aspects of this culture. Do you know many people who have already been welcomed in an authentic Maori village to discover their art, ancient rituals and traditions? We will even be able to share some meals with them and learn about their legends. Seriously, this is THE thing to do, the journey of our lives! How can you resist such a programme?

### Grille d'évaluation (EO)

S'exprimer en continu	Points	Intelligibilité / recevabilité de la langue	Points
<b>Degré 1 :</b> Énoncés très courts avec pauses et faux démarrages.	2 ou 3	Langue partiellement compréhensible.	1 à 4
<b>Degré 2 :</b> Prise de parole simple et brève. L'élève se contente d'inclure les activités représentées sur les timbres.	8	Langue compréhensible malgré un vocabulaire limité et des erreurs.	5 ou 6
<b>Degré 3 :</b> Discours articulé et nuancé. Des efforts pour inclure certains autres aspects touristiques de la Nouvelle-Zélande.	12	Langue globalement correcte. Vocabulaire approprié.	7 ou 8
<b>Degré 4 (vers B2) :</b> Discours argumenté, ton persuasif et point de vue exprimé. L'élève cherche vraiment à convaincre son interlocuteur et propose une gamme très variée d'activités et visites spécifiques au pays.	Bonus : 1 ou 2	Langue correcte et fluide, proche de l'authenticité. Expressions de la persuasion (questions rhétoriques, tournures particulières...).	Bonus : 1 ou 2

## EXPRESSION ORALE EN INTERACTION

**Conseils pour la passation : En binômes :** Dans la mesure du possible, ces échanges pourront être enregistrés sur MP3, téléphone portable (BYOD) avec transfert Bluetooth, en salle multimédia ou ils pourront même être filmés. Chaque binôme disposera de 10 minutes pour préparer ses arguments, soit les avantages d'un séjour plus ou moins long à l'étranger. Les élèves devront mettre en avant des exemples concrets ainsi que leur opinion personnelle. Vous veillerez à rappeler aux binômes que la parole doit être équitablement répartie entre les deux élèves qui devront se concerter et décider ensemble de la meilleure approche.

*Selon la production des élèves.* Sightseeing / admiring the true beauties of the world (the pyramids, the Grand Canyon, the Coliseum, the Sistine chapel...) / discovering new lands / experiencing activities impossible to enjoy where you live – exciting adventures: sports activities like skydiving or bungee jumping, approaching the Niagara Falls on a boat... / escaping from our routine / learning new cultures, local and national traditions, ways of living / meeting the native people / opening up to other people / even making friends with some of them / discovering alternative forms of entertainment / tasting new foods, new products, recipes, ways of cooking / creating unforgettable memories / living personal anecdotes / opening your eyes to how the rest of the world lives / learning about yourself / getting a new perspective when returning home / appreciating the comfort of our own lives when we have left our comfort zone in a foreign land / getting an open mind / not always criticising but starting appreciating what is different from what we know / becoming more mature and experienced especially when we take a year off / learning or improving other languages / why not becoming bilingual or more? This would be highly beneficial in your everyday life or in your future work... Travelling is really worth it and enriches you on many levels.

### Grille d'évaluation (EOI)

Prendre part à une conversation	Points
Degré 1 : Interventions simples, ponctuées de répétitions et reformulations. Interlocuteur ignoré.	2
Degré 2 : Réponses et réactions simples. Interlocuteur parfois ignoré.	4
Degré 3 : Élève actif dans la conversation. Interactivité avec l'interlocuteur.	6
Degré 4 (vers B2) : Interventions argumentées, ton persuasif. Interventions dynamiques et récurrente dans la conversation.	Bonus : 1 ou 2
<b>Recevabilité linguistique de la langue</b>	
Degré 1 : Lexique et contrôle grammatical très limités. Fautes de langue très récurrentes.	2
Degré 2 : Gamme lexicale peu étendue mais suffisante pour permettre la communication. Structures grammaticales simples. Erreurs élémentaires récurrentes.	4 ou 5
Degré 3 : Capacité à employer des structures plus complexes. Étendue lexicale satisfaisante.	7 ou 8
Degré 4 (vers B2) : Langue fluide. Gammes lexicale et grammaticale très étendue.	Bonus : 1 ou 2



Intelligibilité de la langue	
Degré 1 : Langue partiellement compréhensible. Prononciation très francisée.	1 ou 2
Degré 2 : Langue globalement compréhensible malgré les erreurs de prononciation.	3 ou 4
Degré 3 : Langue facilement compréhensible. Peu d'erreurs de prononciation et de langue.	5 ou 6
Degré 4 (vers B2) : Prononciation proche de l'authentique.	Bonus : 1 ou 2

## COMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT

**Conseils pour la passation :** Vous distribuerez la fiche de compréhension écrite (p. 20-21). Cette évaluation devra être limitée en temps (par exemple 30 minutes).

Critères de répartition par niveau de compétence :

- Entre 2 et 4 points : moins de A1
- De 6 à 8 points : A1
- De 10 à 12 points : A2
- De 16 à 20 points : B1
- Bonus, 1 ou 2 pts : vers B2

### Corrigé des questions (voir fiche p. 22)

1. *Selon la production des élèves.* **The picture:** A beautiful deserted sandy beach / prevailing blue colour (heaven) / wooden statue of a person riding a whale = part of the scenery / turned to the sea and about to set out towards the waves / Tribal tattoos on the head and thighs. **The text** must be about = a member of a tribe living near the sea and somehow related to whales.

3. *Selon la production des élèves.*

A. Maori chief called Koro Apirana / an adult now / 7 years old at the time / a boy or a schoolboy / his uncle was a whaler (4 points)

B. He tells us about a whale hunt he took part in when he was a child. (1 point)

C. The protagonist loves whales.

– “They were the most beautiful sight I had ever seen.” (l. 13-14)

– “They had prestige. They were so powerful.” (l. 20)

(3 points : 1 pt pour la réponse + 1 pt par citation)

D. Although his ancestors were saved by a whale and he loves whales, he also enjoys whale hunting, which means killing whales (2 points)

E. He took part in a whale hunt because he was too young to understand what it meant at the time. He just followed his uncle who was a whaler and whaling is part of their culture.

1. Lived with his uncle / influence: “... I went to stay with my uncle who was a whaler.” (l. 2-3) / “... my uncle yelled out to me to get on his boat with him.” (l. 16-17)

2. Too young / ignorant: “I was too young to know any better, and I didn’t understand then.” (l. 3-5) / “But I was young, you see...” (l. 22)

3. Part of the culture: “At that time whaling was one of the great pastimes.” (l. 6-7)

(6 points : 2 pts par raison, citation incluse)

F. regrets / sadness: “The rain fell through his words” (l. 13) (4 points / 2 items attendus)

## EXPRESSION ÉCRITE

**Conseils pour la passation :** Donner un temps limité (par exemple 30 minutes) et des consignes précises sur la forme (rédaction d'un brouillon, organisation structurée des idées et présentation sommaire d'une lettre avec en-tête et signature) et sur le contenu (annonce de la nouvelle, motivations et sentiments de l'auteur). Autoriser un dépassement raisonnable d'une cinquantaine de mots maximum.

Selon la production des élèves.

My dear friend,

As you know I've been thinking of a gap year abroad for some time now and *tadaa!* I'm proud to tell you I've just been accepted to spend one year in a Canadian high school. I'm so thrilled! You can't imagine how I long to go there, living new adventures in a totally different country.

Of course, I'm afraid of being homesick. Leaving my family, my friends – and above all, you, my close friend – won't be that easy but I feel it deep in my heart I have to do it. If I don't, I will miss a great opportunity.

Not only will I live different things but I will learn another way of living, another culture, meet people and improve my English too. I'm also sure this gap year will be an asset when I look for a job later on.

Don't worry, we'll keep in touch.

Your friend.

### Grille d'évaluation (EE) adaptée de la grille d'évaluation du baccalauréat (LV2)

Points	Contenu	Cohérence dans la construction du discours	Correction de la langue	Richesse de la langue
0	réponse partielle ou pas de véritable tentative de réponse	– cohérence difficile à percevoir ; – production confuse.	– production pratiquement inintelligible ; – erreurs très nombreuses.	– vocabulaire très pauvre ; – discours pratiquement inintelligible.
2	– correspond à un début de traitement ; – MAIS développements trop limités ou très maladroits (lecture qui requiert un effort).	– simple liste de points ; – MAIS l'ensemble reste intelligible.	– production globalement compréhensible ; – MAIS très réduite, ou bien les erreurs se multiplient, au point de rendre la lecture peu aisée.	– vocabulaire pauvre, nombre important de périphrases, incorrections, répétitions ; – MÊME SI le discours reste intelligible.
3			– production immédiatement compréhensible ; – MÊME SI fréquence des erreurs sur des structures simples et courantes.	– mots et structures pour la plupart adaptés à l'intention de communication ; – MAIS limités, ce qui réduit les possibilités de développement.

5	<ul style="list-style-type: none"> <li>– intelligible et suffisamment développée ;</li> <li>– MÊME SI sans originalité et / ou absence de connaissances culturelles.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– présence d’enchaînements chronologiques et / ou logiques ;</li> <li>– MÊME SI parfois maladroits.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– assez bonne maîtrise des structures simples et courantes ;</li> <li>– MÊME SI quelques erreurs sur les structures simples qui ne gênent pas la compréhension.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– gamme suffisante de mots et expressions pour pouvoir développer ;</li> <li>– MÊME SI utilisation fréquente de périphrases, de répétitions ou de mots incorrects.</li> </ul>
Bonus : 1 ou 2 pts (vers B2)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– satisfaisante quant au contenu et l’intelligibilité ;</li> <li>– touche personnelle et / ou référence pertinente à des notions culturelles.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– cohérence immédiatement perceptible ;</li> <li>– effort de construction, habile et non artificiel.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– bonne maîtrise des structures simples et courantes ;</li> <li>– MÊME SI des erreurs sur les structures complexes qui ne conduisent à aucun malentendu.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– gamme suffisamment large de mots et expressions pour varier les reformulations ;</li> <li>– MÊME SI quelques lacunes ou confusions.</li> </ul>
Points obtenus	... /5 pts	... /5 pts	... /5 pts	... /5 pts

## Fiche d'évaluation diagnostique – Compréhension de l'oral

Nom : ..... Classe: .....

Date : .....

### *The meaning of the haka*

Préparez-vous à écouter l'enregistrement.

1. Dans l'encadré ci-dessous, écrivez ce que le titre évoque pour vous.

2. Familiarisez-vous avec ces noms propres afin de les reconnaître lors de l'écoute.

- a. Steve Uyehara   b. Boise State   c. Tala Esera   d. Leonard Peters

Vous allez entendre l'enregistrement trois fois. Une pause d'une minute séparera les écoutes 1 et 2, puis 2 et 3.

Lisez les questions ci-dessous avant d'écouter l'enregistrement.

**A. Vérifiez si vos hypothèses quant au titre sont bonnes et indiquez quel est le sujet traité dans l'enregistrement. 1 pt**

.....

.....

**B. Mentionnez les personnes présentes que vous arrivez à repérer dans l'enregistrement. 2 pts**

.....

.....

.....

**C. Proposez une définition du sujet principal abordé. Indiquez d'où vient cette pratique à l'origine et dites dans quel cadre elle est utilisée aujourd'hui. 2 pts**

.....

.....

.....

.....



## Fiche d'évaluation diagnostique – Compréhension de l'écrit

Nom : ..... Classe: .....

Date : .....

### *The Whale Rider*

1. Look at the picture and check the source of the text. Imagine what it must be about.

.....  
.....

2. Read the introduction and the questions below before reading the text to check your hypothesis.

.....  
.....

3. Read the text again. Answer the questions below about the text making complete sentences.

*Tips! Write your quotations between brackets and mention the line(s) of the text they refer to.*

A. Write what we learn about the protagonist (age – sex – family background...). 4 pts

.....  
.....

B. Say what event he tells us about in this text. 1 pt

.....  
.....

C. Say how he felt about whales and justify your answer with two quotations. 3 pts

.....  
.....

D. In your own words explain why it seems in contradiction with his family history. 2 pts

.....  
.....

E. Give two reasons why the protagonist took part in the event. Justify with two quotations. 6 pts

.....  
.....

.....  
.....

F. Explain the protagonist's point of view. 4 pts

.....  
.....

# ÉVALUATION DIAGNOSTIQUE

## Introduction

Les pages 14-15 proposent une évaluation diagnostique dans les cinq activités langagières. Cette évaluation peut être faite en une fois ou par étapes au cours de l'année ou dès l'entrée en classe de première, selon votre souhait. Elle pourra vous amener à constituer des groupes de compétences. Elle ne donne pas obligatoirement lieu à une note. Les barèmes indiqués dans les tableaux ci-dessous sont donc donnés à titre indicatif, pour vous aider à situer les élèves de façon précise.

Pour toutes les activités langagières, nous avons choisi le niveau B1 comme niveau à atteindre lors de cette évaluation, puisque nous sommes en début de première (fiche équivalente au LV2 du baccalauréat), mais si les élèves ont compris plus de détails, cela pourrait être comptabilisé sous forme de bonus.

## COMPRÉHENSION DE L'ORAL **CD1 ▶ 1**

Le jour de l'épreuve du baccalauréat, la compréhension orale doit être restituée en français et on considère que la méthode du repérage des éléments importants est acquise. Afin d'évaluer la compréhension orale des élèves en début de première, nous vous proposons un questionnement guidé qui aidera les élèves dans leur restitution finale en français. Cela leur permettra à la fois de montrer qu'ils ont compris l'essentiel, d'ajouter d'autres éléments dans le résumé final et donc d'évaluer leur degré de compréhension plus fine.

### **Conseils pour la passation :**

- Distribuer la fiche photocopiable (p. 20) à l'élève et lui laisser le temps de prendre connaissance des signes.
- Prévoir trois écoutes selon le schéma suivant : écoute 1 + 1 minute de pause + écoute 2 + 1 minute de pause + écoute 3 + 10 minutes de pause.

### **Script – The meaning of the haka**

**Journalist (Liz Chun):** The haka is both a chant and challenge. Its dance can be used to express anything from joy to courage and the Warriors intend to do it for every game. Steve Uyehara has more as he takes us *Under the helmet*. (*voix des Warriors chantant le haka*)

**Reporter (Steve Uyehara):** It's drawn mixed reaction everywhere. The fans from Alabama for instance booed. Boise State fans cheered on. But quite frankly the Warriors don't care. The haka is for them, not anyone else. The big question is: what does it mean? (...)

The haka was actually performed by the Maori people to summon the help of the war god before going into battle and just like the UH Warriors, they used it to promote unity and intimidate the enemy.

**Warrior (Tala Esera):** It's meant to prepare us and get us ready, you know, spiritually, intellectually and physically, you know for the game.

**Reporter (Steve Uyehara):** The idea of adopting it came from Tala Esera and Leonard Peters wanted to do something special for their senior year so they approached coach Jones who gave them the green light. They just had to get the team's approval. (...)

So Esera asked his cousin from New Zealand for ideas and he taught him and Peters this haka. It was originally written for the All Blacks, the country's rugby team. (...)

If you break it down literally, "ha" means breath and "ka" means ignite and it's done just that for the Warriors, igniting a fire within them that they hope is translated onto the field.

### Corrigé des questions (voir fiche p. 20)

2. A. Selon la production des élèves. **Suggestion** : L'enregistrement parle du haka. (1 pt)

B. Il y a deux journalistes ou reporters, une femme et un homme (Steve Uyehara). Il y a aussi un autre homme qui doit être un joueur de rugby (puisqu'il dit "us" en parlant des joueurs), soit de l'équipe des All Blacks, soit de l'équipe des Warriors. (2 pts)

C. L'enregistrement parle du haka et de sa signification. Le haka est un chant de guerre qui était pratiqué à l'origine par les Maoris. Aujourd'hui le haka est utilisé pour le rugby, en particulier par l'équipe des All Blacks et celle des Warriors. (2 pts)

D. Cette pratique servait aux Maoris pour promouvoir l'unité de l'équipe et intimider l'ennemi avant le combat. Aujourd'hui le haka sert à préparer les joueurs avant chaque match. (1 pt)

E. Les sentiments exprimés vont de la joie au courage. (1 pt)

F. La 2<sup>e</sup> équipe à l'avoir adoptée est UH Warriors, et les réactions du public sont variées : les fans d'Alabama ont hué l'initiative et les fans de Boise State l'ont applaudie. (1 pt)

G. Tala Esara et Leonard Peters – le coach Jones donna son accord – le cousin d'Esara en Nouvelle-Zélande lui donna l'idée d'adapter le haka des Maoris pour les All Blacks. (2 pts)

### 3. Proposition de compte rendu organisé (10 pts)

Ce document est un reportage qui parle du **haka et de ses origines**. **Initialement écrit pour les All Blacks, l'équipe nationale de rugby de Nouvelle-Zélande**, il est défini par la journaliste à la fois comme **un défi, un chant et une danse** qui peut exprimer n'importe quel sentiment allant de la joie au courage. *En fait, les premiers à danser le haka étaient les Maoris qui, ce faisant, invoquaient le dieu de la guerre avant d'aller se battre. Tout comme les All Blacks, les UH Warriors l'ont adopté à leur tour pour promouvoir l'unité de leur équipe et intimider leur ennemi, ce qui a suscité des réactions mitigées chez les fans. Ceux de l'Alabama ont hué leur initiative alors que les fans de Boise State l'ont au contraire applaudie. Mais, d'après le reporter, Steve Uyehara, les Warriors se moquent des diverses réactions possibles car s'ils font le haka, c'est pour eux-mêmes et ils ont bien l'intention de le pratiquer avant chacun de leurs matchs. Selon les paroles d'un rugbyman, ça leur permet d'être prêts intellectuellement, spirituellement et physiquement pour se lancer dans le match. C'est Tala Esara et Leonard Peters qui ont eu l'idée d'adopter le haka pour leur équipe de rugby. Ils étaient alors en terminale et souhaitaient faire quelque chose de spécial pour marquer leur dernière année de lycée. Ils en ont parlé à leur entraîneur Jones, qui leur a donné le feu vert. Ils n'avaient plus qu'à obtenir l'approbation de l'équipe. Tala Esara a demandé à son cousin de Nouvelle-Zélande des idées pour leur projet. C'est ainsi que ce dernier leur a parlé de ce haka en particulier. Comme le suggère son étymologie (ha signifiant le souffle et ka, allumer), le haka a pour effet d'allumer le feu chez les Warriors, un feu qui, ils l'espèrent, sera transféré sur le terrain.*

Afin de vous aider à corriger cette évaluation, nous avons prévu un code pour signaler ce qui relève de chaque niveau. Ce ne sont que des propositions, il faut bien sûr garder un peu de souplesse. Cette proposition de corrigé est à utiliser avec la grille de notation (modèle à compléter p. 14).

**En gras** : les mots accentués, faciles à comprendre, niveau A2

Sans enrichissement : explicite, ce qui relève du niveau B1

*En italique* : explicite et implicite relevant du niveau B2

En souligné : le détail / l'implicite (bonus de 1 ou 2 points)



### Grille d'évaluation du compte rendu organisé, p. 21 (CO)

La grille ci-dessous est proposée à titre indicatif afin de donner des exemples de ce que les élèves pourraient avoir produit pour chaque niveau. Pour chaque élève, une seule case sera donc remplie. Vous serez libre d'apporter une certaine souplesse dans votre évaluation (voir les grilles d'évaluation vierges pages 10-11).

<b>Comprendre un document de type dialogue ou discussion.</b>	
2	Le candidat n'a pas compris le document. Il n'en a repéré que des éléments isolés et n'est parvenu à en identifier ni le thème ni les interlocuteurs (leur fonction, leur rôle). <b>Par exemple :</b> une journaliste et d'autres personnes / le haka / un chant et un challenge / la danse / la Nouvelle-Zélande et l'Alabama / les All Blacks / une unité / réactions des gens / l'ennemi / une équipe
4	<b>A1</b> Le candidat est parvenu à relever des mots isolés, des expressions courantes, qui, malgré quelques mises en relation, ne lui ont permis d'accéder qu'à une compréhension superficielle ou partielle du document (en particulier, les interlocuteurs n'ont pas été pleinement identifiés). <b>Par exemple :</b> Le haka est un chant et une danse pratiqués avant chaque match. - Le document explique ce qu'est le haka. - Grâce au haka, les joueurs se sentent prêts à affronter leurs adversaires.
7	<b>A2</b> Certaines informations ont été comprises mais le relevé est insuffisant et conduit à une compréhension encore lacunaire ou partielle. Le candidat a su identifier le thème de la discussion et la fonction ou le rôle des interlocuteurs. <b>Par exemple :</b> - Le haka a initialement été écrit pour les All Blacks, l'équipe nationale de rugby. - Le haka est à la fois un défi ( <i>accepter challenge</i> ), un chant et une danse pratiquée par les Warriors) avant chaque match.
10	<b>B1</b> Le candidat a su relever les points principaux de la discussion (contexte, objet, interlocuteurs et, éventuellement, conclusion de l'échange). Compréhension satisfaisante. <b>Par exemple :</b> - La danse du haka peut exprimer n'importe quel sentiment allant de la joie au courage. - D'après l'un des locuteurs, le haka leur permet d'être prêts aux niveaux spirituel, intellectuel et physique avant le match.
Bonus (+ 1 ou 2)	<b>Vers B2 : Détails significatifs / Compréhension fine. Par exemple :</b> - En fait, les premiers à danser le haka étaient les Maoris qui, ce faisant, invoquaient l'aide du dieu de la guerre avant d'aller se battre. - Tout comme ces guerriers, les Warriors l'ont également utilisé à leur tour pour promouvoir l'unité de leur équipe et intimider leur ennemi.
<b>Note sur 10 :</b>	
<b>Commentaires :</b>	

## EXPRESSION ORALE EN CONTINU

**Conseils pour la passation :** Dans la mesure du possible, projeter les images et laisser le temps aux élèves d'observer attentivement les documents visuels. L'évaluation peut être enregistrée sur MP3 en salle multimédia ou en utilisant la méthode sur BYOD (Bring Your Own Device), qui consiste à demander aux élèves d'utiliser leur téléphone portable en classe dans un but pédagogique. Dans ce dernier cas, vous devrez procéder aux appariements Bluetooth au préalable afin de gagner du temps et récupérer les enregistrements par ce moyen.

Selon la production des élèves. **Suggestion :** You should really come with me to New Zealand. This country is unbelievable! The landscapes are awesome and if you love doing sport, you cannot miss this occasion. People often believe that New Zealanders just play and watch rugby but so many sports activities are available there and just waiting for you to choose them. You love snow sports? Then, this country is just for you but if you prefer bigger thrills, you could try bungy jumping or even better skydiving. I'm sure you'd never forget this experience. I even thought we might do some white water rafting. It must really be hilarious! And just consider that sport is not the only thing to do. I'm telling, you, my friend, if you don't come, you're going to regret it because I'm also going to visit Hobbiton, the movie set from *The Lord of the Rings* and *The Hobbit*, our cult movies buddy. I saw on the net that they propose daily tours there. Come on, you cannot stay at home when I'm talking about such fantastic holidays. I promise you will just be on cloud nine. And if I haven't succeeded in persuading you so far, I'll just add one more thing: I guarantee you you'll feel like a prince when you are greeted the Maori way. We are going to be completely disconnected from our routine and learn so much by experiencing some aspects of this culture. Do you know many people who have already been welcomed in an authentic Maori village to discover their art, ancient rituals and traditions? We will even be able to share some meals with them and learn about their legends. Seriously, this is THE thing to do, the journey of our lives! How can you resist such a programme?

### Grille d'évaluation (EO)

S'exprimer en continu	Points	Intelligibilité / recevabilité de la langue	Points
<b>Degré 1 :</b> Énoncés très courts avec pauses et faux démarrages.	2 ou 3	Langue partiellement compréhensible.	1 à 4
<b>Degré 2 :</b> Prise de parole simple et brève. L'élève se contente d'inclure les activités représentées sur les timbres.	8	Langue compréhensible malgré un vocabulaire limité et des erreurs.	5 ou 6
<b>Degré 3 :</b> Discours articulé et nuancé. Des efforts pour inclure certains autres aspects touristiques de la Nouvelle-Zélande.	12	Langue globalement correcte. Vocabulaire approprié.	7 ou 8
<b>Degré 4 (vers B2) :</b> Discours argumenté, ton persuasif et point de vue exprimé. L'élève cherche vraiment à convaincre son interlocuteur et propose une gamme très variée d'activités et visites spécifique au pays.	Bonus : 1 ou 2	Langue correcte et fluide, proche de l'authenticité. Expressions de la persuasion (questions rhétoriques, tournures particulières...).	Bonus : 1 ou 2

## EXPRESSION ORALE EN INTERACTION

**Conseils pour la passation : En binômes :** Dans la mesure du possible, ces échanges pourront être enregistrés sur MP3, téléphone portable (BYOD) avec transfert Bluetooth, en salle multimédia ou ils pourront même être filmés. Chaque binôme disposera de 10 minutes pour préparer ses arguments, soit les avantages d'un séjour plus ou moins long à l'étranger. Les élèves devront mettre en avant des exemples concrets ainsi que leur opinion personnelle. Vous veillerez à rappeler aux binômes que la parole doit être équitablement répartie entre les deux élèves qui devront se concerter et décider ensemble de la meilleure approche.

Selon la production des élèves. **Suggestion :** sightseeing / admiring the true beauties of the world (the pyramids, the Grand Canyon, the Coliseum, the Sistine chapel...) / discovering new lands / experiencing activities impossible to enjoy where you live – exciting adventures: sports activities like skydiving or bungee jumping, approaching the Niagara Falls on a boat... / escaping from our routine / learning new cultures, local and national traditions, ways of living / meeting the native people / opening up to other people / even making friends with some of them / discovering alternative forms of entertainment / tasting new foods, new products, recipes, ways of cooking / creating unforgettable memories / living personal anecdotes / opening your eyes to how the rest of the world lives / learning about yourself / getting a new perspective when returning home / appreciating the comfort of our own lives when we have left our comfort zone in a foreign land / getting an open mind / not always criticising but starting appreciating what is different from what we know / becoming more mature and experienced especially when we take a year off / learning or improving other languages / why not becoming bilingual or more? This would be highly beneficial in your everyday life or in your future work...

Travelling is really worth it and enriches you on many levels.

### Grille d'évaluation (EOI)

Prendre part à une conversation	Points
<b>Degré 1 :</b> Interventions simples, ponctuées de répétitions et reformulations. Interlocuteur ignoré.	2
<b>Degré 2 :</b> Réponses et réactions simples. Interlocuteur parfois ignoré.	4
<b>Degré 3 :</b> Élève actif dans la conversation. Interactivité avec l'interlocuteur.	6
<b>Degré 4 (vers B2) :</b> Interventions argumentées, ton persuasif. Interventions dynamiques et récurrente dans la conversation.	Bonus : 1 ou 2
Recevabilité linguistique de la langue	
<b>Degré 1 :</b> Lexique et contrôle grammatical très limités. Fautes de langue très récurrentes.	2
<b>Degré 2 :</b> Gamme lexicale peu étendue mais suffisante pour permettre la communication. Structures grammaticales simples. Erreurs élémentaires récurrentes.	4 ou 5
<b>Degré 3 :</b> Capacité à employer des structures plus complexes. Étendue lexicale satisfaisante.	7 ou 8
<b>Degré 4 (vers B2) :</b> Langue fluide. Gammes lexicale et grammaticale très étendue.	Bonus : 1 ou 2

Intelligibilité de la langue	
Degré 1 : Langue partiellement compréhensible. Prononciation très francisée.	1 ou 2
Degré 2 : Langue globalement compréhensible malgré les erreurs de prononciation.	3 ou 4
Degré 3 : Langue facilement compréhensible. Peu d'erreurs de prononciation et de langue.	5 ou 6
Degré 4 (vers B2) : Prononciation proche de l'authentique.	Bonus : 1 ou 2

## COMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT

**Conseils pour la passation :** Vous distribuerez la fiche de compréhension écrite (p. 20-21). Cette évaluation devra être limitée en temps (par exemple 30 minutes).

Critères de répartition par niveau de compétence :

- Entre 2 et 4 points : moins de A1
- De 6 à 8 points : A1
- De 10 à 12 points : A2
- De 16 à 20 points : B1
- Bonus, 1 ou 2 pts : vers B2

### Corrigé des questions (voir fiche p. 22)

1. Selon la production des élèves. **Suggestion: The picture:** A beautiful deserted sandy beach / prevailing blue colour (heaven) / wooden statue of a person riding a whale = part of the scenery / turned to the sea and about to set out towards the waves / Tribal tattoos on the head and thighs. **The text** must be about = a member of a tribe living near the sea and somehow related to whales.

3. Selon la production des élèves. **Suggestion:**

A. Maori chief called Koro Apirana / an adult now / 7 years old at the time / a boy or a schoolboy / his uncle was a whaler (4 points)

B. He tells us about a whale hunt he took part in when he was a child. (1 point)

C. The protagonist loves whales.

– “They were the most beautiful sight I had ever seen.” (l. 13-14)

– “They had prestige. They were so powerful.” (l. 20)

(3 points : 1 pt pour la réponse + 1 pt par citation)

D. Although his ancestors were saved by a whale and he loves whales, he also enjoys whale hunting, which means killing whales (2 points)

E. He took part in a whale hunt because he was too young to understand what it meant at the time. He just followed his uncle who was a whaler and whaling is part of their culture.

1. Lived with his uncle / influence: “... I went to stay with my uncle who was a whaler.” (l. 2-3) / “... my uncle yelled out to me to get on his boat with him.” (l. 16-17)

2. Too young / ignorant: “I was too young to know any better, and I didn’t understand then.” (l. 3-5) / “But I was young, you see...” (l. 22)

3. Part of the culture: “At that time whaling was one of the great pastimes.” (l. 6-7)

(6 points : 2 pts par raison, citation incluse)

F. regrets / sadness: “The rain fell through his words” (l. 13) (4 points / 2 items attendus)

## EXPRESSION ÉCRITE

**Conseils pour la passation :** Donner un temps limité (par exemple 30 minutes) et des consignes précises sur la forme (rédaction d'un brouillon, organisation structurée des idées et présentation sommaire d'une lettre avec en-tête et signature) et sur le contenu (annonce de la nouvelle, motivations et sentiments de l'auteur). Autoriser un dépassement raisonnable d'une cinquantaine de mots maximum.

Selon la production des élèves. **Suggestion :**

My dear friend,

As you know I've been thinking of a gap year abroad for some time now and *tadaa!* I'm proud to tell you I've just been accepted to spend one year in a Canadian high school. I'm so thrilled! You can't imagine how I long to go there, living new adventures in a totally different country.

Of course, I'm afraid of being homesick. Leaving my family, my friends – and above all, you, my close friend – won't that be easy but I feel it deep in my heart I have to do it. If I don't, I will miss a great opportunity.

Not only will I live different things but I will learn another way of living, another culture, meet people and improve my English too. I'm also sure this gap year will be an asset when I look for a job later on.

Don't worry, we'll keep in touch.

Your friend.

**Grille d'évaluation (EE) adaptée de la grille d'évaluation du baccalauréat (LV2)**

Points	Contenu	Cohérence dans la construction du discours	Correction de la langue	Richesse de la langue
0	réponse partielle ou pas de véritable tentative de réponse	– cohérence difficile à percevoir ; – production confuse.	– production pratiquement inintelligible ; – erreurs très nombreuses.	– vocabulaire très pauvre ; – discours pratiquement inintelligible.
2	– correspond à un début de traitement ; – MAIS développements trop limités ou très maladroits (lecture qui requiert un effort).	– simple liste de points ; – MAIS l'ensemble reste intelligible.	– production globalement compréhensible ; – MAIS très réduite, ou bien les erreurs se multiplient, au point de rendre la lecture peu aisée.	– vocabulaire pauvre, nombre important de périphrases, incorrections, répétitions ; – MÊME SI le discours reste intelligible.
3			– production immédiatement compréhensible ; – MÊME SI fréquence des erreurs sur des structures simples et courantes.	– mots et structures pour la plupart adaptés à l'intention de communication ; – MAIS limités, ce qui réduit les possibilités de développement.

5	<ul style="list-style-type: none"> <li>– intelligible et suffisamment développée ;</li> <li>– MÊME SI sans originalité et / ou absence de connaissances culturelles.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– présence d'enchaînements chronologiques et / ou logiques ;</li> <li>– MÊME SI parfois maladroits.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– assez bonne maîtrise des structures simples et courantes ;</li> <li>– MÊME SI quelques erreurs sur les structures simples qui ne gênent pas la compréhension.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– gamme suffisante de mots et expressions pour pouvoir développer ;</li> <li>– MÊME SI utilisation fréquente de périphrases, de répétitions ou de mots incorrects.</li> </ul>
Bonus : 1 ou 2 pts (vers B2)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– satisfaisante quant au contenu et l'intelligibilité ;</li> <li>– touche personnelle et / ou référence pertinente à des notions culturelles.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– cohérence immédiatement perceptible ;</li> <li>– effort de construction, habile et non artificiel.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– bonne maîtrise des structures simples et courantes ;</li> <li>– MÊME SI des erreurs sur les structures complexes qui ne conduisent à aucun malentendu.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– gamme suffisamment large de mots et expressions pour varier les reformulations ;</li> <li>– MÊME SI quelques lacunes ou confusions.</li> </ul>
Points obtenus	... /5 pts	... /5 pts	... /5 pts	... /5 pts

## Fiche d'évaluation diagnostique – Compréhension de l'oral

Nom : ..... Classe: .....

Date : .....

### *The meaning of the haka*

Préparez-vous à écouter l'enregistrement.

1. Dans l'encadré ci-dessous, écrivez ce que le titre évoque pour vous.

2. Familiarisez-vous avec ces noms propres afin de les reconnaître lors de l'écoute.

- a. Steve Uyehara   b. Boise State   c. Tala Esera   d. Leonard Peters

Vous allez entendre l'enregistrement trois fois. Une pause d'une minute séparera les écoutes 1 et 2, puis 2 et 3.

Lisez les questions ci-dessous avant d'écouter l'enregistrement.

**A. Vérifiez si vos hypothèses quant au titre sont bonnes et indiquez quel est le sujet traité dans l'enregistrement. 1 pt**

.....

.....

**B. Mentionnez les personnes présentes que vous arrivez à repérer dans l'enregistrement. 2 pts**

.....

.....

.....

**C. Proposez une définition du sujet principal abordé. Indiquez d'où vient cette pratique à l'origine et dites dans quel cadre elle est utilisée aujourd'hui. 2 pts**

.....

.....

.....

.....





## Fiche d'évaluation diagnostique – Compréhension de l'écrit

Nom : ..... Classe: .....

Date : .....

### *The Whale Rider*

1. Look at the picture and check the source of the text. Imagine what it must be about.

.....  
.....

2. Read the introduction and the questions below before reading the text to check your hypothesis.

.....  
.....

3. Read the text again. Answer the questions below about the text making complete sentences.

*Tips! Write your quotations between brackets and mention the line(s) of the text they refer to.*

A. Write what we learn about the protagonist (age – sex – family background...). 4 pts

.....  
.....

B. Say what event he tells us about in this text. 1 pt

.....  
.....

C. Say how he felt about whales and justify your answer with two quotations. 3 pts

.....  
.....

D. In your own words explain why it seems in contradiction with his family history. 2 pts

.....  
.....

E. Give two reasons why the protagonist took part in the event. Justify with two quotations. 6 pts

.....  
.....

.....  
.....

F. Explain the protagonist's point of view. 4 pts

.....  
.....

## Parcours à dominante orale

## TÂCHE FINALE
















**Mission: Do a street interview!**

Your class has decided to post interviews of friends or people about superheroes on the school / class blog.



**Do a street interview about superheroes.**

Supports	Activités langagières principales	SÉANCES - Objectifs dominants	Micro-tâches / activités
OUVERTURE, p. 16-17 Iconographie, <i>Get ready!</i>	  	<b>SÉANCE 1:</b> <b>Lexique:</b> apparence physique – description de documents iconographiques <b>Faits de langue:</b> modalité épistémique ( <i>may / could / might + be + V-ing</i> ), structures d'opposition et de similarité <b>Phonologie:</b> prononciation de mots transparents ( <i>villain, superhero, cape, icon...</i> ) <b>Culture:</b> attributs (physiques / moraux) des super-héros	<i>Describe your favourite superhero.</i>
MODERN-DAY SUPERHEROES, p. 19 B. <i>Anonymous superheroes</i> (+ WB p. 4) DOOR TO LANGUAGE, p. 25 <i>Words</i>	  	<b>SÉANCE 2:</b> <b>Lexique:</b> vertus – mythe – détermination <b>Faits de langue:</b> comparatif – superlatif <b>Phonologie:</b> prononciation d'adjectifs dérivés en <i>-ic</i> (suffixe fort qui déplace l'accent de mot : <i>Icon</i> → <i>iCOnic</i> – <i>Emblem</i> → <i>embleMATIC</i> , etc.) <b>Culture:</b> dimension artistique et mythe du super-héros	<i>Listen to a document about an artist celebrating everyday superheroes.</i> <i>Talk about the mythical status of superheroes.</i>
MODERN-DAY SUPERHEROES, p. 18 A. <i>Real life vs fiction</i> READING FILE, p.180-181 <i>Soon I will be invincible</i>	  	<b>SÉANCE 3:</b> <b>Lexique:</b> attentats du 11 septembre – paradoxe <b>Faits de langue:</b> expression du reproche au passé ( <i>should / shouldn't – ought to / oughtn't to + have + participe passé</i> ) <b>Phonologie:</b> intonation dans les questions <b>Culture:</b> symbolique du super-héros dans la société d'aujourd'hui	<i>As an art critic, speak about an exhibition on superheroes.</i>
MODERN-DAY SUPERHEROES, p. 18-19 C. <i>Creating a new superhero</i> <i>Mission Get ready!</i> HOW TO, p. 26-27 <i>Interact effectively</i> DOOR TO LANGUAGE, p. 24-25 <i>Grammar, Sounds</i> (+ WB p. 5) EXPRESSIONS BAC, p. 215 <i>Useful expressions to interact</i>	  	<b>SÉANCE 4:</b> Méthodologie de l'interaction orale <b>Lexique:</b> réactions spontanées – reformulation <b>Faits de langue:</b> suffixes – <i>question-tags</i> <b>Phonologie:</b> déplacements d'accents après ajouts de suffixes à partir d'un même radical – intonation des <i>question-tags</i> <b>Culture:</b> évolution des super-héros	<i>Listen to an interview of Keziah Jones.</i> <b>Mission Get ready!</b> <i>Get into the skin of a real-life superhero and act out an interview.</i>

Supports	Activités langagières principales	SÉANCES - Objectifs dominants	Micro-tâches / activités
<b>SUPERHEROES OVER TIME</b> , p. 20-21 <b>A. Adapting to a changing world</b> <b>B. A timeless heroine</b> (+ WB p. 4) <b>CULTURE FILE</b> , p. 22 <b>A. A great convention</b> <b>REPÈRES GRAMMATICaux</b> , p. 196 <i>Present perfect, prétérit</i>	  	<b>SÉANCE 5 :</b> <b>Lexique :</b> évolution – objectifs <b>Faits de langue :</b> <i>present perfect</i> / prétérit (+ <i>used to</i> ) – dates ( <i>in / on / since</i> ) <b>Phonologie :</b> prononciation des lettres [a] et [o] – différentes prononciations de la terminaison en <i>-ed</i> des verbes <b>Culture :</b> impact de la société sur l'évolution des super-héros	<i>Become a superhero specialist and present the evolution of superheroes over the years.</i>
<b>CULTURE FILE</b> , p. 22-23 <b>B. Podcast fans</b> <b>B. A great convention</b> <b>SUPERHEROES OVER TIME</b> , p. 20-21 <i>Mission Get ready!</i>	  	<b>SÉANCE 6 :</b> <b>Lexique :</b> souvenirs d'enfance – fan-club <b>Faits de langue :</b> <i>would</i> et les habitudes dans le passé <b>Phonologie :</b> consonnes muettes de certains modaux <b>Culture :</b> facteurs d'identification au mythe du super-héros	<b>Mission Get ready!</b> <i>As a comics fan, interview Marvel's Chief Creative Officer at the Comic-Con.</i>
<b>CHECK WHAT YOU KNOW</b> , p. 28 <b>MISSION</b> , p. 29	  	<b>SÉANCE 7 :</b> Auto-évaluation – préparation à l'évaluation Préparation à la mission finale	
<b>MISSION</b> , p. 29		<b>SÉANCE 8 :</b> Mission : <i>Do a street interview about superheroes.</i>	
<b>Vers le BAC</b> , p. 30-31 (+ WB, p. 4-6-7)	    	Évaluation des cinq activités langagières	

## SÉANCE 1 ■ Ouverture

Iconographie, p. 16-17, *Get ready!*, p. 17

- (B1) Comprendre l'essentiel quand un langage clair et standard est utilisé
- (B1) Produire un discours simple sur les sujets familiers

## Lexique et expressions à mobiliser


**Apparence physique :** *outfit – costume – dressed up as – a blue mask and a red cape – short-haired – meditative pose – turn into*

**Description de documents iconographiques :** *in the foreground / background – in the bottom right-hand corner of – in the top left-hand corner of – in the middle of – surrounded by – on the right side of – at the bottom / top*



## Déroulement du cours

Afin d'aborder la thématique du chapitre *Enduring heroes*, il serait intéressant de faire réfléchir les élèves sur la perpétuation du mythe du super-héros et ce à travers différents médias – les films que connaissent les élèves, mais aussi les séries et BD. Cette séance amènera les élèves à s'interroger sur la figure du super-héros et sur son rôle.

### Anticipation

 Projeter l'image p. 16-17, demander à la classe de la décrire en insistant sur le regard et la pose méditative de l'enfant. Donner quelques amorces pour **guider la description** : *outfit, hairstyle, attitude, probable age*, etc. **Noter les mots-clés** lors de la mise en commun et faire formuler des hypothèses sur ce qu'il peut bien être en train de penser, d'imaginer. En jalon : modalité épistémique en *be + V-ing*. Possibilité de classer les **mots-clés transparents** selon qu'ils présentent une diphtongue (*hero, icon, cape*, etc.) ou non (*villain, urban*, etc.).

Faire la deuxième partie de **question 1** pour commenter **les aspirations du garçon**. (*Les réponses détaillées aux questions du manuel et du Workbook se trouvent dans la partie Corrigés, p. 37.*)

  **Lancer la question** : "Who is the superhero / supervillain you know best and why?" Diviser la classe en **petits groupes** (en fonction des super-héros choisis par les élèves). Laisser 15 minutes puis chaque groupe fait sa synthèse orale à la classe. Comparer les avis + faire utiliser des **structures d'opposition et de similarité** (*like, unlike, contrary to, the same... as, different from*, etc.).

### Exploitation


 **Faire écouter le document sonore.** **CD 1 ▶ 2**

- **Compréhension globale**


Relever le nombre de voix et quelques informations sur les super-héros cités.

- **Compréhension détaillée**

Écouter à nouveau et faire **question 3**.

 Entamer une réflexion autour de l'idée d'**identification aux super-héros**. **Consigne** : *Give other reasons why people tend to identify with superheroes*. Proposer une **aide lexicale** : *stand for, represent, embody, illustrate, correspond to*.

### Travail à la maison

 **Préparer une prise de parole** récapitulative. **Consigne** : *Describe your favourite superhero or supervillain (physical / psychological traits) and explain why you identify with him / her*.

## SÉANCE 2 ■ Modern-day superheroes • Door to language

B. *Anonymous superheroes*, p. 19 (+ WB, p. 4) • *Words*, p. 25

**B1** Comprendre les points principaux d'une intervention

**B2** Relater les détails essentiels d'un événement

### Lexique et expressions à mobiliser

**Vertus** : *values – virtues – hard-working – heroic – selfless – be committed to*

**Mythe** : *American dream – expectations – rise to mythical status – last for infinity and beyond*


**Détermination** : *unfailing – resolute – purposeful – persistent – determined – strong-willed*

### Déroulement du cours

Cette séance permettra d'ancrer les super-héros dans notre quotidien, de voir comment des individus endossent les valeurs que ces super-héros incarnent. Cette séance sera aussi l'occasion de voir tout le travail artistique suscité par ces figures mythiques

unanimement connues du public et de souligner comment ces figures inspirent les artistes d'hier et d'aujourd'hui.

### Correction du travail à la maison

 **Mise en commun et comparaisons** (= deux colonnes au tableau) en fonction des attributs physiques et moraux des super-héros préférés des élèves (en jalon : révision du **comparatif / superlatif**).

### Anticipation

**B. Anonymous superheroes** – iconographie, p. 19 : Faire **questions 1 et 2** en anticipation du document sonore (avec reprise du lexique de la description des documents iconographiques et des termes vus en séance 1). **Consigne** : *What is the meaning of her superhero outfit?*

**Suggestion** : *Perhaps the artist wants to point out / highlight that appearances can be deceptive... The photographer's intention might be to make us think about what superheroes represent and symbolise / about the values they embody in modern society / about superheroes rising to mythical status.*

### Exploitation

 **Écouter l'enregistrement.** **CD1 ▶ 3**

#### Exploitation

**Première écoute** : travail de repérage des mots-clés, mise en commun avec prononciation / reprise des noms propres, nationalités, lieux et dates et prépositions.

**Consigne** : *Listen and pick out stressed words.* Les élèves pourront repérer : *center, gallery, Mexican, photographs, immigrants, New York, United States, superheroes.* Faire un premier bilan de ce que les élèves ont compris. **Suggestion** : *It's about a Mexican-American artist who photographs immigrants dressed as superheroes.*


**Deuxième écoute** : faire prendre des notes pour répondre à la première partie de la **question 3**. **Consigne** : *Listen and check. Try to find more words.* Donner éventuellement les noms propres pour aider les élèves. **Mise en commun**, en étoffant les mots-clés trouvés durant la première écoute.

**Suggestion** : *It's a document about an exhibit at Columbia University, where Mexican-born artist Dulce Pinzón displayed a series of photographs of Latino immigrants dressed as superheroes according to their jobs in New York, one of the most expensive cities in the United States.*

**Troisième écoute** : prise de notes pour répondre à la deuxième partie de la **question 3** en allant progressivement vers le **repérage d'idées plus abstraites** et / ou de l'implicite. **Consigne** : *Find out more about the artist and her models.*

**Suggestion** : *She was inspired to take these pictures right after 9/11, to make people view these immigrants as superheroes and show what makes them superheroes. Each of them performs low-wage labor, sends hundreds of dollars home every month...*

Puis faire l'activité *Get your words ready* (WB, p. 4).

 **Faire un bilan** sur le super-héros élevé au rang de mythe grâce à la **question 4**. Partir des commentaires des élèves pour **bâtir ensemble une trace écrite**.



**Mettre en opposition le quotidien** (*ordinary, commonplace, plain, average, everyday*) **avec l'extraordinaire** (*exceptional, remarkable, extraordinary, outstanding*) et expression du **paradoxe**. Veiller à la bonne **prononciation des mots en -ic** (*characteristic, iconic, emblematic*).

**Prolongement possible** : l'accentuation des mots dérivés à faire à partir de **Door to language, Words**, p. 25, en orientant sur l'aspect phonologique. Activité possible pour

**travailler sur la dérivation** et les **déplacements d'accent** : demander aux élèves de lister les attributs des super-héros et noter au tableau ceux qui ont une forme adjectivale dérivée. Les faire prononcer aux élèves (*power* → *powerful* – *influence* → *influential*, etc.).

### — Travail à la maison

**Activité transfert** pour éveiller la curiosité des élèves tout en les aidant à apprendre leur leçon :

-   Parcourir des sites internet et **prendre des notes**. S'entraîner à la maison à prendre la parole à partir des notes. **Consigne** : *As an art critic, cover an exhibition on superheroes.* Liens vers deux expositions possibles sur les super-héros :
- artiste Ben Turnbull = [benturnbull.com/index.php/supermen](http://benturnbull.com/index.php/supermen)
  - artiste Alex Ross = [nrm.org/alexross/](http://nrm.org/alexross/)

## SÉANCE 3 ■ Modern-day superheroes • Reading file

A. *Real life vs fiction*, p. 18 • *Soon I will be invincible*, p. 180-181

- (B1) Conduire un entretien préparé, prendre certaines initiatives dans l'entretien
- (B1) Aborder sans préparation une conversation sur un sujet familier

### Lexique et expressions à mobiliser



**Attentats du 11 septembre** : *terrorist attacks – aftermath – airplane / aircraft – fireman / firefighter – NY Police Department – collapse – crash into – highjack – (come to the) rescue – good over evil – right the wrongs of society*

**Paradoxe** : *even though – although – in spite of – nevertheless – however*


### Déroulement du cours

Cette séance offrira aux élèves l'occasion de rédiger de courts dialogues qui serviront de **travail préparatoire** aux interactions orales à suivre plus tard dans la séquence et logiquement dans la mission finale. Ces courts dialogues, par le **jeu de questions / réponses**, amèneront les élèves à réfléchir à la symbolique et au rôle du super-héros et de ses ennemis dans la société d'aujourd'hui (= post-11 septembre). L'accent sera porté sur l'**aspect interactif**. Un prolongement possible vers la lecture suivie est proposé.

### — Correction du travail à la maison


-   Demander à deux volontaires (un sur chaque artiste proposé) de bien vouloir faire leur présentation à l'oral. Le reste de la classe intervient ensuite pour donner des infos intéressantes et / ou omises dans la présentation.

### — Anticipation



-  Projeter le poster d'Alex Ross sur **9/11 en cachant Superman et son chien** (l'utilisation du manuel numérique et de la fonction de « cache » est préconisée). Faire décrire (*people – jobs – poses*) puis faire **émettre des hypothèses** sur qui peut être en train de dire le *wow* de la bulle. Projeter le poster en entier. Faire la deuxième partie de la **question 1 et la question 2 pour faire réagir les élèves sur ce que symbolise Superman** (= *the almighty / iconic / most famous / enduring superhero*). Être vigilant sur la **prononciation** des adjectifs et la place des accents, travaillées au cours précédent. Noter les idées des élèves au tableau et les inciter à les relier en réactivant les structures de comparaison. **Suggestion** : *This poster by comics illustrator Alex Ross represents a ridiculously small Superman facing ordinary citizens who are much larger. Superman feels*

quite impressed / overwhelmed / powerless **compared** to the real 9/11 heroes. Their proud faces / poses imply that they don't need superheroes like Superman anymore.

### Exploitation

-  Faire **question 3, pairwork**, du manuel qui permettra aux élèves d'utiliser leur travail d'anticipation pour conclure sur qui sont les « vrais » super-héros d'aujourd'hui et leurs pires ennemis.

Puis (toujours en *pairwork*) **imaginer et jouer une conversation entre Superman et un des personnages du poster**. Avant de faire écrire et jouer tout le dialogue, possibilité de travailler en classe entière sur le **jeu action / réaction** propre à l'interaction orale : un élève se met dans la peau d'un des personnages de l'affiche et s'adresse à un de ses camarades ; ce dernier réagit en fonction et relance la discussion – et ainsi de suite. **Suggestion** : *Élève 1: Superman, we were waiting for you to come and help us clean the mess! – Élève 2: I'm sorry if you were waiting for me but I couldn't do anything. – Élève 3: You couldn't? How is it possible to imagine that Superman has turned powerless? etc.*

-   Travailler ensuite en binômes sur la **rédaction d'un dialogue** entier et faire passer les élèves à l'oral. Possibilité de leur demander de laisser leur écrit de côté (à concevoir alors comme simple travail préparatoire) pour les faire travailler sur leur **faculté d'improvisation**. La mise en bouche des dialogues permettra de faire un **travail d'intonation dans les questions**. Faire noter les meilleurs extraits de dialogues (et en particulier les questions avec une flèche indiquant leur intonation) en trace écrite.

#### Suggestion :

**Superman:** Wow.

**Fireman:** Is "wow" all you have to say to us? Where were you while we needed you so badly? You could have saved us before the tragedy took place. Now you should be ashamed of yourself, Superman!

**Superman:** I really am, I know I ought to have come earlier... I suddenly feel so overwhelmed, so powerless and lost. **What should I do? How can I make it up to you? It's too late now, isn't it?**

**Fireman:** Yes, it is. **But you know what?** In spite of all that, today we have learnt a great lesson for the future.

**Superman:** Have you? What is it?



**Fireman:** We cannot count on anyone but ourselves to defeat evil. In modern society, you never know what shape the next supervillains could take nor when or where they may strike again, but one thing is certain, we are strong enough to fight them, since we are fantastic modern-day superheroes!

**Superman:** I agree with that and I'm proud of you. **Hey! what do you say, Superdog?!**

**Superdog:** Wowffffff!!!

### Travail à la maison

#### Apprendre la leçon.

-   Faire **question 4**, p. 18, qui servira de bilan et de rebrassage de ce qui a été vu pendant la séance. Ne demander aux élèves qu'une **prise de notes sommaire** pour les habituer à construire leurs phrases au moment de la prise de parole en classe à la prochaine séance.

**Lecture recommandée** en complément : *Reading file*, p. 180-181 (sur les différences entre les super-héros et leurs ennemis jurés).

## SÉANCE 4 ■ Modern-day superheroes • How to • Door to language • Expressions BAC

Mission Get ready!, p. 18, C. Creating a new superhero, p. 19 • Interact effectively, p. 26-27 • Grammar, Words p. 24-25 (+ WB p. 5) • Useful expressions to interact, p. 215

- (B1) Aborder sans préparation une conversation sur un sujet familier
- (B1) Comprendre un document sonore sur un sujet familier

### Lexique et expressions à mobiliser


**Réactions spontanées :** *I can't believe it! – You must be joking! – No way! – You can't be serious!*

**Reformulation :** *in other words – so to say – I mean – meaning – to say it differently*


### Déroulement du cours

Cette séance sera l'occasion de réfléchir sur les ingrédients d'une interaction réussie, fluide et naturelle, à partir de documents écrits mais aussi éventuellement d'un programme radiophonique authentique (interview de Keziah Jones qui explique les raisons d'être de *Captain Rugged - the Afro superhero*).


#### ■ Correction du travail à la maison

-  Faire **question 4, p. 18**, afin de rebrasser ce qui a été vu en séance 3 et pour inciter les élèves (les moins à l'aise à l'oral) à la **prise de parole libre et volontaire**.

#### ■ Anticipation

-  Faire **question 1, p. 26**, du **How to interact effectively** : amener les élèves à réfléchir sur ce qui fait qu'une interview est intéressante et enrichissante pour l'auditoire (= cohérence, réactions parfois spontanées et toujours à propos, pas de style lapidaire mais au contraire des détails et des précisions dans l'apport d'informations).

#### ■ Exploitation

-  **Méthodologie de l'interaction orale : questions 2-6** : travail sur certaines expressions idiomatiques (en lien avec les réactions spontanées / émotions), sur l'étoffement des réponses et sur la cohérence entre les questions posées et les réponses apportées ; alors que les élèves ont tendance à juxtaposer des prises de parole individuelles sans rebondir réellement sur les mots de leur interlocuteur (avec reformulation et marqueurs d'hésitation comme outils).

**Door to language, p. 24-25** : les **question-tags** (**Grammar, p. 24 / Words, p. 25 / Workbook, p. 5**).

**Prolongement possible** (selon le temps restant) : écoute de l'**interview de Keziah Jones** (**document C, p. 19** du manuel) pour faire repérer et récapituler ce qui a été vu pendant la séance, notamment le développement des réponses de l'invité. L'interview pourra ainsi servir de « modèle » au travail à la maison.

**Première écoute globale : Consigne** : *How many people are talking? Who are they? Who speaks more?* Faire noter la différence entre la longueur des deux questions (très brèves) du journaliste et des deux réponses (développées) de l'artiste.

**Deuxième écoute avec pauses après chaque question** du journaliste, pour faire trouver les questions et pour que les élèves se concentrent (= prise de notes) sur les réponses données. Puis **faire reformuler les idées principales** à partir des mots-clés.


**Suggestion** : *Captain Rugged has been created to fit the situation that's going on in Nigeria right now, to right the wrongs and the ills of a modern society. Keziah regards himself and*



his fellowmen as “Afro superheroes”, people who have been able to transcend themselves and do super heroic deeds rather than being seen as burdens.

**Distribuer le script et travailler sur la 1<sup>re</sup> intervention du journaliste.** Faire remarquer les trois phases / trois intentions du journaliste : de l’humour / des compliments (ton jovial) pour capter l’auditoire et mettre l’invité à l’aise, une présentation succincte (résumé informatif), et finalement une question. Travailler ensuite sur la **cohérence entre les questions / les réponses** et montrer les mots pivots : *Journalist* → *Who is this guy?* / *Keziah* → *Well, he’s a person who’s ...* ; *Journalist* → *“I’m an African superhero”* / *Keziah* → *Afro superhero, yeah, because...”. Insister sur ces échos entre questions et réponses, qui sont la marque d’un dialogue réussi.*

### — Travail à la maison

-  Lire les **expressions BAC**, p. 215, pour se remémorer les expressions idiomatiques utiles pour l’interaction, et en utiliser cinq dans la tâche suivante : **Mission Get ready!**, p. 18 / **Workbook**, p. 5.

## SÉANCE 5 ■ Superheroes over time • Culture file • Repères grammaticaux

A. *Adapting to a changing world*, p. 20, B. *A timeless heroine*, p. 21 (+ WB p. 4) • B. *A great convention*, p. 22 • *Present perfect, prétérit*, p. 196

- (B1) Parcourir un texte assez long pour y localiser une information  
(B1) Échanger, vérifier et confirmer des informations

### Lexique et expressions à mobiliser

**Évolution** : *adjust to sth – driving force of change – evolve into – not to see things in black and white – over the years – throughout history*

**Objectifs** : *goal – aim – achieve – advocate – free the world from – heroic deeds*

### Déroulement du cours

Cette séance sera davantage axée sur la compréhension écrite ; les élèves seront amenés à différencier deux super-héros américains : Captain America, qui a évolué avec son temps depuis sa création (2<sup>e</sup> Guerre mondiale) pour devenir un personnage plus ambigu et avec moins de certitudes (voir les adaptations cinématographiques récentes), et Wonder Woman, qui illustre toujours les mêmes vertus depuis sa création et a été choisie comme icône par différents mouvements comme le féminisme.

### — Correction du travail à la maison


-  Représentation des interviews et **feedback** de la classe avec reprise des points de la question 6 du *How to*, p. 27.

### — Anticipation

Diviser la classe en **deux groupes** : le groupe 1 travaille sur le texte A. p. 20 (= Captain America) et le groupe 2 sur le document B. p. 21 (= Wonder Woman). Possibilité en anticipation de revenir sur la **prononciation des lettres a et o** dans ces noms propres (différence entre forme pleine (1<sup>re</sup> syllabe) et **forme réduite** à la fin de *Captain* et de *wonder* et *woman*) – proposer d’autres mots présents dans les textes avec cette même alternance voyelle accentuée / réduite comme *Japan*, *propaganda* ou *national* (texte A), et *Amazon* ou *arsenal* (texte B).

Faire faire la **question 1** d'abord (description des images), avec **mise en commun et reformulation** (par l'autre groupe par exemple).


### Exploitation

 Chaque groupe étudie son document en répondant aux **questions 2-4** sous forme de notes et fait un **compte rendu oral** à l'autre groupe.

**Mise en commun** et reformulation du message en vue de la trace écrite avec **utilisation du present perfect simple vs prétérit** (voir **Repères grammaticaux**, p. 196) et expressions de temps (*in / on / since*). Veiller à la bonne **prononciation des terminaisons en -ed** des verbes. **Suggestion** : *Captain America and Wonder Woman have been around for decades. Although Captain America has evolved since WWII and has become more ambiguous, Wonder Woman has always represented the hope of a brighter future where peace and equality should be respected.*

**Faire question 2** (WB, p. 4) sous la forme d'une activité d'*information gap* (= chaque groupe se pose tour à tour des questions pour pouvoir renseigner toutes les parties du tableau). Une fois le tableau rempli, demander à deux élèves volontaires **de faire la synthèse de toutes les informations** glanées sur chaque personnage en **entraînement de prise de parole en continu** à partir de notes. **Consigne** : *Become a superhero specialist and present the evolution of superheroes over the years.*

### Travail à la maison

 **Réfléchir à une des deux questions 5 (doc A. ou B. p. 20-21) au choix.** Se préparer à la prise de parole en continu en classe. Possibilité de noter sur un feuille quelques mots-clés pour guider la prise de parole et favoriser l'enchaînement des idées, mais en aucun cas des phrases rédigées.

OU : donner le travail **At home, de B. A great convention**, p. 22 (= **Websearch** sur San Diego Comic-Con) afin de préparer la séance suivante.

## SÉANCE 6 ■ Superheroes over time • Culture file

*Mission Get ready!*, p. 20 • **A. Podcast fans**, p. 22, **B. A great convention**, p. 22

### Lexique et expressions à mobiliser

**Souvenirs d'enfance** : *remember the good old days – it reminds me of – childhood memory – lost heaven*

**Fan-club** : *fandom – collectors – geeks – freaks – designers – creators – band together*


### Déroulement du cours


S'entraîner à rechercher des informations pertinentes sur Internet en vue d'une prise de parole et d'échange d'informations.

### Correction du travail à la maison

 **Question 5**, p. 20 ou p. 21 : quelques élèves prennent la parole à partir de leurs notes.

### Anticipation

 Si cela n'a pas déjà été fait à la maison, utiliser la salle informatique ou des tablettes (en fonction de l'équipement du lycée) pour faire l'exercice **At home, de B. A great convention**, p. 22 (= **Websearch** sur San Diego Comic-Con). Possibilité de faire travailler un groupe sur un autre support, **question 4** de **A. Podcasts fans**, p. 22.

-  **Mise en commun des informations** et question 4 du document B., p. 22.  
Projeter la **photo p. 23** pour faire réagir les élèves (**question 3**).

### Exploitation



**Questions 5 p. 22** (**lien internet pour accéder à la vidéo** : [youtube.com/watch?v=ZN41gXXUILL](https://www.youtube.com/watch?v=ZN41gXXUILL)) : attirer l'attention des élèves sur les **spécificités de la compréhension d'un document vidéo** (images porteuses de sens).

**1<sup>er</sup> visionnage (sans le son)** : se centrer sur les images et sur l'esthétique de la vidéo pour **faire deviner** le type de document, le contexte, l'ambiance, etc.


Faire un premier bilan avec les élèves et noter leurs mots-clés au tableau.

Puis, faire **trois arrêts sur images** sur les « rôles » attribués aux principaux intervenants de la bande-annonce : *the collector*, *the geek* et *the designer*, afin de **faire anticiper** leurs propos par les élèves. **Consigne** : *What do you think the collector might be saying?*

**Suggestion** : *He might be saying that he is delighted to have the opportunity to make his dream come true by being here and collecting superhero figures...*

**2<sup>e</sup> visionnage (son et images)** : prise de notes en centrant l'écoute sur ce que le *collector*, le *geek* et le *designer* disent ; puis bilan / **mise en commun** pour comparer avec les hypothèses émises avant ce visionnage.

**3<sup>e</sup> visionnage (son et images)** : **prise de notes** sur le reste de la vidéo puis mise en commun des informations complémentaires trouvées.

-  **Faire reformuler** par plusieurs élèves le contenu de la vidéo autour des deux axes suivants :

1. Ce que représente la San Diego Comic-Con pour les fans inconditionnels de *comics* (mythe du super-héros / souvenirs d'enfance / **utilisation du modal would** → habitudes dans le passé (*wou-l-d* → insister sur la **consonne muette**)).

2. Les possibilités / opportunités / débouchés qu'offre cette convention.

Élaboration de la trace écrite à partir des mots-clés notés au tableau (au fil des trois écoutes).

### Travail à la maison

-  **Mission Get ready!**, p. 20.


Adaptation (possible) de la consigne, pour exploiter le travail de la séance (travail en binômes). **Consigne** : *As a comics fan, interview Marvel's Chief Creative Officer at the San Diego Comic-Con* (**évaluation formative**).

## SÉANCE 7 ■ **Check what you know**, p. 28 • **Mission**, p. 29


---


### Déroulement du cours

#### Correction du travail à la maison


-  Représentation des interviews et **feedback de la classe avec projection des critères de la tâche finale** : correction de la langue / richesse lexicale / correction phonologique / capacité à intégrer / cohérence.

#### Exploitation

-  Faire **questions 1 et 2** du *Check what you know*, p. 28, pour revoir formation et intonation des *question-tags*, la **questions 3** pour revoir la formation des suffixes. Il serait peut-être bon également de **revoir la forme interrogative et l'intonation** dans les questions en vue de la mission.

-  **Les questions 4 et 5** pourront être traitées oralement et ainsi servir d'entraînement à la tâche finale. Rappeler aux élèves la nécessité de rebondir sur les propos de son interlocuteur, **l'importance du langage du corps** et de l'intonation afin de rendre les échanges aussi naturels que possible.

### ■ Travail à la maison

-  Préparer la mission finale – travail de rebrassage lexical et de renforcement grammatical si besoin (comparatif et forme interrogative) – **questions 1-3, p. 29.**

## SÉANCE 8 ■ **Mission**, p. 29

---

### Énoncé de la mission

-  *Do a street interview about superheroes.*

- B1** Prévoir et préparer la façon de communiquer les points importants

### Déroulement du cours

Si cela n'a pas déjà été fait, communiquer à nouveau **les critères d'évaluation** afin d'impliquer les élèves en leur donnant tous les éléments.

Prévoir **deux séances** en classe pour la mission (les interviews pourront être menées soit en classe, soit en dehors du temps scolaire si les élèves le souhaitent, mais dans ce cas-là, elles devront avoir été enregistrées avec caméra vidéo).

Faire les **questions 1-3** en classe puis demander de rapporter les interviews réalisées (= **question 4**) pour la séance suivante (= sous forme d'enregistrements vidéo) ou bien procéder à l'évaluation des interviews en classe.

La **question 5** (par groupes de quatre élèves) sera faite pendant la séance suivante et donnera lieu à une évaluation sur 4 points, venant ainsi compléter les 16 points attribués pour l'interaction orale.

#### **Proposition de 5 critères d'évaluation avec barème sur 16 points :**

- ... / 3 = correction de la langue (utilisation de formes grammaticales vues au cours de l'unité : questions, *question-tags*, comparatifs, temps du présent et du passé – capacité à se corriger) ;
- ... / 4 = richesse lexicale (réutilisation du lexique vu au cours de l'unité) ;
- ... / 2 = correction phonologique (en particulier intonation des *question-tags*, des questions, accentuation des mots en *-ic*, prononciation des mots transparents) ;
- ... / 4 = capacité à interagir (prendre l'initiative de l'échange, réagir à l'imprévu, établir un contact visuel, éviter les longues pauses) ;
- ... / 3 = cohérence (utilisation de connecteurs, intérêt et pertinence des questions et réponses).

#### **Proposition de 2 critères additionnels avec barème sur 4 points (= question 5) :**

- ... / 2 = concentration, coopération avec le groupe ;
- ... / 2 = contribution significative au travail du groupe.

— **Exploitation**

La double page **Vers le BAC** permet un entraînement systématique aux épreuves du baccalauréat à faire en classe ou à la maison. Voici quelques pistes d'exploitation possibles et des critères indicatifs.

 **A. Understanding a recording**, p. 30


Pour ce chapitre, comme pour tous les chapitres à dominante orale, une fiche d'aide à la compréhension de l'oral est prévue dans le *Workbook*, p. 6-7.

 **B. Express yourself**, p. 30

Suggestions pour une utilisation en classe : **rebrassage** sur la notion à partir de la **problématique du chapitre** : “*Why do people continue to relate to the myth of the superhero?*” Faire **mobiliser les connaissances et le vocabulaire** pendant 10 minutes (utiliser le spidergramme avec les trois axes proposés = *Raise to heroic status / Society's shifting values / Common passion*). Faire aussi préparer quelques questions à poser aux camarades.

Une fois le temps de préparation écoulé, faire venir un volontaire devant le groupe-classe : celui-ci doit **s'exprimer en continu sur la notion** (= 1. *Talk about a notion*) puis **répondre aux questions** de son auditoire pendant 5 minutes (= 2. *Interact*).

Lors du *feedback*, insister sur l'utilisation de phrases complexes et sur l'intonation dans les questions. Poursuivre ensuite ce même travail en binômes pour que tous les élèves puissent s'entraîner.


 **C. Read and write**, p. 31

Pour les chapitres à dominante écrite, vous trouverez dans le WB une fiche d'aide et d'accompagnement méthodologique pour la compréhension écrite. Le barème pour le sujet d'expression écrite traité dans le WB sera donné dans le livre du professeur.

— **Critères d'évaluation**

**A. Understanding a recording**, p. 30

**Critères d'évaluation de la compréhension de l'oral**



 **B2** Comprendre une langue orale standard en direct ou à la radio sur des sujets familiers et non familiers

**B1** Comprendre les points principaux d'une intervention sur des sujets familiers

Niveau CECRL	Descriptif	Note LV1	Note LV2
Hors cadre	Thème / sujet non identifié. Mots isolés uniquement.	2	4
A1	Mots isolés. Aucun détail / nombreux éléments non compris.	6	8
A2	Amorce de liens. Compréhension partielle et lacunaire / relevé incomplet.	10	14
B1	Compréhension satisfaisante / l'essentiel a été compris.	16	20
B2	Compréhension fine, détails significatifs + attitude du locuteur	20	-

**B. Express yourself**, p. 30

**Critères d'évaluation de la production orale (en continu et en interaction)**

-  **B2** Méthodiquement développer une présentation soulignant les points importants et les détails pertinents
- B1** Développer une argumentation suffisamment bien pour être compris sans difficulté la plupart du temps
-  **B2** Exposer ses opinions et les défendre avec pertinence en fournissant explications et arguments
- B1** Exprimer des opinions personnelles et échanger de l'information sur des sujets familiers

**Grille LV1**

A. S'exprimer en continu		B. Prendre part à une conversation		C. Intelligibilité / recevabilité linguistique	
<b>Degré 1</b>		<b>Degré 1</b>		<b>Degré 1</b>	
Produit des énoncés très courts, stéréotypés, ponctués de pauses et de faux démarrages.	1 pt	Peut intervenir simplement, mais la communication repose sur la répétition et la reformulation.	2 pts	S'exprime dans une langue qui est partiellement compréhensible.	1 ou 2 pts
<b>Degré 2</b>		<b>Degré 2</b>		<b>Degré 2</b>	
Produit un discours simple et bref à propos de la notion présentée.	3 pts	Répond et réagit de façon simple.	3 pts	S'exprime dans une langue compréhensible malgré un vocabulaire limité et des erreurs.	3 ou 4 pts
<b>Degré 3</b>		<b>Degré 3</b>		<b>Degré 3</b>	
Produit un discours articulé et nuancé, pertinent par rapport à la notion présentée.	4 pts	Prend sa part dans l'échange, sait – au besoin – se reprendre et reformuler.	4 pts	S'exprime dans une langue globalement correcte (pour la morphosyntaxe comme pour la prononciation) et utilise un vocabulaire approprié.	5 ou 6 pts
<b>Degré 4</b>		<b>Degré 4</b>		<b>Degré 4</b>	
Produit un discours argumenté, informé, et exprime un point de vue pertinent par rapport à la notion présentée.	6 pts	Argumente, cherche à convaincre, réagit avec vivacité et pertinence.	6 pts	S'exprime dans une langue correcte, fluide, qui s'approche de l'authenticité.	7 ou 8 pts
<b>Note A, sur 6</b> S'exprimer en continu	/6	<b>Note B, sur 6</b> Prendre part à une conversation	/6	<b>Note C, sur 8</b> Intelligibilité et recevabilité linguistique	/8

## Grille LV2

A. S'exprimer en continu		B. Prendre part à une conversation		C. Intelligibilité / recevabilité linguistique	
<b>Degré 1</b>		<b>Degré 1</b>		<b>Degré 1</b>	
Produit des énoncés très courts, stéréotypés, ponctués de pauses et de faux démarrages.	1 ou 2 pts	Peut intervenir simplement, mais la communication repose sur la répétition et la reformulation.	2 pts	S'exprime dans une langue qui est partiellement compréhensible.	1 ou 2 pts
<b>Degré 2</b>		<b>Degré 2</b>		<b>Degré 2</b>	
Produit un discours simple et bref à propos de la notion présentée.	4 pts	Répond et réagit de façon simple.	4 pts	S'exprime dans une langue compréhensible malgré un vocabulaire limité et des erreurs.	3, 4 ou 5 pts
<b>Degré 3</b>		<b>Degré 3</b>		<b>Degré 3</b>	
Produit un discours articulé et nuancé, pertinent par rapport à la notion présentée.	5 pts	Prend sa part dans l'échange, sait – au besoin – se reprendre et reformuler.	6 pts	S'exprime dans une langue globalement correcte (pour la morphosyntaxe comme pour la prononciation) et utilise un vocabulaire approprié.	6 ou 7 pts
<b>Degré 4</b>		<b>Degré 4</b>		<b>Degré 4</b>	
Produit un discours argumenté, informé, et exprime un point de vue pertinent par rapport à la notion présentée.	6 pts	X		S'exprime dans une langue correcte, fluide, qui s'approche de l'authenticité.	8 pts
<b>Note A, sur 6</b> S'exprimer en continu	/6	<b>Note B, sur 6</b> Prendre part à une conversation	/6	<b>Note C, sur 8</b> Intelligibilité et recevabilité linguistique	/8


C. *Read and write*, p. 31

### Critères d'évaluation de la compréhension de l'écrit

#### Proposition de barème sur 20 points :

1. ... / 2 ; 2. ... / 2 ; 3. ... / 2 ; 4. ... / 2 ; 5. ... / 2 ; 6. ... / 2 ; 7. ... / 4 ; 8. ... / 4

#### Critères d'évaluation de la production écrite

 **Sujet 1 : Donner son opinion.** *Do superheroes fascinate you? Explain why or why not.*


#### Proposition de 6 critères d'évaluation avec barème sur 20 points :

- ... / 4 = respect de la consigne (longueur, registre) ;
- ... / 4 = correction des formes grammaticales vues dans l'unité ;
- ... / 4 = richesse lexicale (en fonction du lexique vu en classe) ;
- ... / 4 = réinvestissement des connaissances culturelles acquises dans l'unité ;
- ... / 4 = prise de risques / richesse du contenu / originalité.

## Corrigés et scripts

## Pages d'ouverture

p. 16-17

 Get ready!, p. 17 **CD 1 > 2**

## Script

**Dan:** When I hear the word “superhero”, the first thing that comes to my mind is someone who possesses extraordinary powers, does great things and whose life is dedicated to helping others – the kind of guy you want to call when the situation gets extremely complicated...

**Marie:** Yes! Spider-Man, Superman, Wonder Woman... But there are also “supervillains”: the Joker, Magneto or female ones like Catwoman!

**Scott:** Yes, and they have always existed! Even my parents enjoyed reading comics with superheroes. They have become quite mythical. New versions of superheroes keep popping up in films, music, comics... they have become symbols in a way.

**Marie:** I watched an old Batman series from the 1960s, and it was so different from today’s Batman! At that time he looked ridiculous with his funny costume! But then I guess they have to change the superheroes’ looks to adapt to each new generation.

**Jack:** I think it’s understandable that people continue to relate to superheroes. I mean who wouldn’t dream of having superpowers, like super strength or super speed?

**Marie:** People have always looked for role-models, great actions, success stories with a good ending.

**Jack:** Everybody needs to dream, to have their imagination run wild...

## Corrigé des questions du manuel

**1. et 2.** *Selon la production des élèves.* The boy in the foreground might be American / must be around 10. He is surrounded by skyscrapers / overlooking the NYC skyline in the background. His chin is resting on one hand as if deep in thought (like “The Thinker” by Auguste Rodin). He could be meditating over something (his bright future, the end of the world) or he may be imagining his favourite superhero (Spider-man, Superman, The Hulk, Batman, the Fantastic Four, The X-men...) is coming to save him, to show him the way or to fight a supervillain.

**3. Information:** extraordinary powers – great things – helping others – Spider-Man, Superman, Wonder Woman – they have always existed – quite mythical – new versions (films, music, comics) – symbols – adapt to each new generation. **People’s feelings:** my parents enjoyed reading comics – people continue to relate to superheroes – dream of having superpowers, like super strength or super speed – looked for role-models, great actions, success stories with a good ending – needs to dream – imagination.

*Selon la production des élèves.* Superheroes have always fascinated us. They look so attractive with their superpowers. We may – and indeed we’d really like to – identify with them as they embody good in a world where positive values and courageous deeds are at risk of disappearing.

**4.** *Selon la production des élèves.*

## Modern-day superheroes — Oral

p. 18-19

  A. Real life vs fiction, p. 18

## Corrigé des questions du manuel

**1. People and jobs:** firefighters / fire(wo)men with helmets on – doctors – nurses –



members of the police force – businessmen wearing a white shirt and a tie – maybe civilians wearing casual clothes – Spiderman and his dog. **Poses:** Although the people are in the background, they are much larger in size than Spiderman who is looking at them. His interjection “Wow” reveals his admiration for these ordinary people whose power has overcome his own.

**2. Selon la production des élèves.** The 9/11 attacks were a series of terrorist attacks organised by the terrorist group Al-Qaeda on the USA in 2001. Four airliners were hijacked by the Islamic group and crashed into symbols of the United States, especially the Pentagon and the Twin Towers in New York. As a consequence, nearly 3,000 people died. Superman may be the right person to conjure up as he is also a powerful symbol of the American nation and his extraordinary powers are indeed needed to face such hideous crimes.

**3. et 4. Selon la production des élèves.**



### Mission Get ready!, p. 18

#### Corrigé des questions du manuel

**1. Selon la production des élèves.**

Heroes' names	Background information	Costumes descriptions	Objectives & missions	Deeds
Mr. Xtreme	- San Diego, California - Volunteer crime-fighter for more than 10 years	- Body armor (hodgepodge-like) - Daunting pin-hole goggles	- To prevent violent crime - To ease the suffering of victim	- Boosts volunteerism - Looks to make his city a safer place
Nyx	- NYC and New Jersey - Steps into the movement at 16	- Clad in black / striped leggings - Distinctive red mask	- Night patrols - Homeless outreach	- Reports to the police department - Supports the National Association of the Deaf

**2. Selon la production des élèves.**



### B. Anonymous superheroes, p. 19 **CD 1 ▶ 3**

#### Script

**Journalist:** We are at Columbia University, at the Center for the Study of Ethnicity and Race gallery, which is called Gallery at the Center, and today, err... the exhibit is, err... a sample, a twelve-picture sample of Dulce Pinzón Superheroes Series which is a series of photographs of Latino immigrants in New York dressed as superheroes according to their jobs.

Dulce Pinzon is a Mexican-born artist that also lived in New York for a period of time, err... and she was inspired to take these pictures right after 9/11.

The idea of the exhibit is to view these immigrants as superheroes and what makes them superheroes, err... or at least the imitation that the photographer is making, err... towards the viewer to see them as superheroes, err... is that each of them, performing low-wage labor, sends hundreds of dollars home every month living in one of the most expensive cities in the United States.

#### Corrigé des questions du manuel

**1. et 2. Selon la production des élèves.** There are three characters in the middle of

the picture surrounded by toys in a messy room. There is a round table in the foreground and we can discern a high tower through the window in the background, which indicates that this flat may be located in a city. The little girl who is stretching her arms towards the baby could be around 5. The baby must be her / his younger sister / brother. The lady dressed as Catwoman may be looking after the kids so she could be their babysitter.

**3. Selon la production des élèves.** Dulce Pinzón has taken and exhibited photographs of Latino immigrants dressed as superheroes and working in New York. The artist shares the same Latino origin as her models – she was born in Mexico - and she wanted to celebrate the courage and the strength of these immigrants, especially after 9/11 when the population, especially New Yorkers who had been traumatised by the attacks, started to suspect all dark-skinned immigrants and accuse them of all crimes. Choosing to represent these immigrants as superheroes was a way for her to connect them to her adoptive nation, and make people realize their significance for the American nation.

**4. Selon la production des élèves.**

### **C. Creating a new superhero, p. 19**

#### **Script**

**Alison Hird:** I was almost expecting you to come here with a red cape, today, Keziah, you've created this character, Captain Rugged, it's the name of your sixth album; who is this guy?

**Keziah Jones:** Hmm... well, he's a person who's basically been created to fit the situation that's going on in Nigeria right now and in Africa as a whole, where we are aspiring to be modern, and aspiring to be going to the future; every futuristic state has a superhero that roams round the city trying to right the wrongs and the ills of society; but it actually started as a conversation with a friend of mine... err... we were talking about why there's no "bande dessinée" or comic book that features Lagos as the main central image in it, so we decided to create one, and after that I wrote the album.

**AH:** So, in this song, "Rugged" we can hear you say... err... "I'm an African superhero".

**KJ:** Yeah...

**AH:** Is that how you see yourself?


**KJ:** Afro superhero, yeah, because in the sense of like... err... somebody who's able to transform himself into something higher than himself, which I think is what a lot of African people try to do when they leave their country of origin, they go somewhere else to survive, you have to find something within yourself to survive and to be strong, and that's kind of super heroic; a lot of people are trying to find a way to... err... feed their families and... and, and get beyond the borders and all the, all the boundaries that exist and... err... it is their higher self, really, they're searching for. So Captain Rugged basically just says "we should look at these people as super heroic in themselves rather than as burdens."

#### **Corrigé des questions du manuel**

**1 et 2. Selon la production des élèves.**

**3. Selon la production des élèves.** Captain Rugged was created to give Nigeria – and more generally-speaking, Africa – its black superhero. Keziah Jones realised that Africans did not have their own hero while talking to a friend. That's why he decided to write this album: to encourage his fellowmen to regard themselves as super heroic, working hard every day to make ends meet. Like other superheroes, Captain Rugged belongs to a modern context and is supposed to right the wrongs of society, but contrary to other superheroes who evolve in American cities, this one belongs to Lagos.

**4. Selon la production des élèves.**

 **A. Adapting to a changing world, p. 20**

**Corrigé des questions du manuel**

1. *Selon la production des élèves.*

2. **Picture 1 (left):** his first adventures depicted him as battling the forces of the Third Reich and Japan (l. 9-10) – **Picture 2 (right):** Captain America is finally adjusting himself to the times (l. 26-27).

3. **Origin:** grew out of the Depression period (l. 1-2). **Physical appearance:** costumed crusaders (l. 3) – wearing the symbols of America all over himself (l. 13-14). **Character:** the ultimate patriotic hero and a national figure (l. 14-15) – a product and agent of the U.S. military (l. 11-12) – America’s most powerful piece of wartime comic-book propaganda (l. 12-13). **Mission:** avert catastrophes, help damsels in distress, prevent crimes being committed or injustice being done, and to save the world (l. 5-7) – battling the forces of the Third Reich and Japan (l. 9-10).

4. **Dates and events:** the early 1960 (l. 17) – 1959-1975 (l. 21-22) → Vietnam war – On the eve of 9/11 (l. 23) → terrorist attacks on NY. As times have become darker and the difference between good and bad more difficult to grasp, Captain America has evolved. He is not what he used to be anymore, a great superhero living “in a Manichean world” (l. 4).

5. *Selon la production des élèves.*

 **Mission Get ready!, p. 20**

**Corrigé des questions du manuel**

*Selon la production des élèves.* Did you come up with this idea alone? Why did you decide to create a Black Captain America? Will he be connected to today’s Afro-American community and their worries? What will be the superhero’s most daunting challenge? What do you expect your fans’ reaction to be like?

 **B. A timeless heroine, p. 21**

**Corrigé des questions du manuel**

1. *Selon la production des élèves.* Gloria Steinem was the founder of *Ms.* magazine. She is an American feminist and journalist who has devoted her life to gender equality.

2. **Historical context:** “in a world torn apart by the hatreds and wars of men” (l. 1-2) = December 1941 (l. 4) → Wonder Woman was created during WW2, when American men left for the battlefields and women replaced them in factories.

3. **Looks and style:** an Amazon dressed patriotically in red boots, a blue skirt with white stars, and a red bustier with a gold eagle emblem (l. 10-11) – **Superpowers:** arsenal of awesome weapons - bullet-deflecting bracelets, a tiara that can be thrown like a boomerang, an invisible plane, and a golden lasso that compelled those in its snare to tell the truth (l. 13-15) – **Mission:** to fight for peace, justice, and “liberty and freedom for all womankind” (l. 15-16).

4. *Selon la production des élèves.* Wonder Woman represents strength, determination or the power of the mind over mindless violence, and the oppression of women. She defended the idea that women could decide for themselves, which was against the traditional picture of women stuck at home with household chores, depending on the decisions of their fathers first, then their husbands, with no public life of their own. She is similar to Captain America as she fights

against society's evil, embodied by the Nazis in the 1940s, but she uses different weapons.

5. *Selon la production des élèves.*

## Culture file

p. 22-23

### A. Podcast fans, p. 22

#### Corrigé des questions du manuel

1. *Selon la production des élèves.*

2. *House to Astonish* was a comic book podcast, a show hosted every two weeks by Paul O'Brien and Al Kennedy. Comics fans probably liked it because it gave them news about the current top comic books and the world around them.

3. **Fans:** from Alaska to New Zealand (l. 9) – a wide range of people (l. 17-18) – people in their teens, all ages (l. 20) – males and females (l. 21).

4. *Selon la production des élèves.*

### B. A great convention, p. 22-23



#### Video transcript

**Voice over:** "Welcome to Comic Con!"

(... sit in my chair, let me make you look dead...)

**Speaker 1:** I will never forget the first time I took a pic next to a storm trooper and a Klingon that could only happen at Comic Con...

(ok, we're good!)

**Speaker 2:** I was looking out my hotel room window and I saw 3 Ninja Turtles really impatiently checking their watches...

**Speaker 3:** In the mind of every comic book fiend, Comic Con is just the answer to all your prayers, it's like heaven and as much as like they always tell you that when you go to heaven, everything you've ever lost is going to come back to you.

**Speaker 4:** My wife's not too ecstatic about this whole toy-collecting thing... but I will not leave that Con unless I have these figures...

**Speaker 5:** Comic Con is a job fair for the comic book industry...

**Speaker 6:** (it's a... jumping in the fire as Duran Duran would say)

I read comics every day as a kid and I really really wanted to... I wanted to do this so badly! (entry 11)

**Speaker 7:** Comic Con is a great place for exposure and it's a big chance for me to get myself out there; it's about getting all your friends together and going on a suicide mission, and that's what this is, that's suicide mission for my future...

**Speaker 8:** I'm practically vibrating right now, I feel like I'm the Flash and I can just move through solid objects...

**Speaker 3:** If I could go back in time and tell, like 11-year-old me, like, one day not only do you go to Comic Con... you go to Comic Con every year, so much so that, like, you get greeted by Stan Lee when you show up.

Now, and the 11-year-old me would be like: "how did we get so fat?"

#### Corrigé des questions du manuel

1. *Selon la production des élèves.*

2. **Public:** a growing audience of comics fans (+ 130,000 in 2013) – **Place:** San Diego, California – **Purpose:** an entertainment and comic convention primarily showcasing comic books and superhero films or series.

3. et 4. *Selon la production des élèves.*

5. *Selon la production des élèves.* The people who have been interviewed for this documentary are quite passionate, deeply-fascinated by the world of superheroes. They have never forgotten the first time they have been to the Comic Con. These people continue to relate to superheroes because the latter remain more or less the same, eternally reminding them of what is good, just and what they firmly believed in as children. For some people, the Comic Con is a place where they can show their skills and hopefully get a job.

## Door to language

p. 24-25

### Grammar, p. 24

#### Les *question-tags*

#### Corrigé des questions du manuel

1. **b.** → attend une réponse précise – **a. c. d. et e.** → ne cherche qu'une confirmation.
2. **f.** → une suggestion – **g.** → un ordre poli
3. Structure des *question-tags* : virgule + auxiliaire (+ négation) + sujet + point d'interrogation
4. *Everyone* est repris par le pronom *they*.
5. On emploie *shall* comme auxiliaire, et *we* comme sujet dans un *tag* qui reprend une forme impérative qui commence par *Let us / Let's* (impératif à la 1<sup>re</sup> personne). Dans une forme impérative qui commence directement par le verbe (2<sup>e</sup> personne), on emploie *will*.
6. Traduction : « hein ? », « pas vrai ? », « tu crois pas ? », « n'est-ce pas ? »

#### Corrigé du *Now your turn*, p. 24

*Selon la production des élèves.* You like video games, don't you? – You managed to do the exercise, didn't you? – You'll go to Cuba for the summer holidays, won't you? – You'd like to come along tonight, wouldn't you?

#### Corrigé des questions du *Workbook*, p. 5

- a. You identify..., don't you?
- b. Everyone knows..., don't they?
- c. Come..., will you?
- d. Let's go..., shall we?

### Sounds, p. 25

#### L'intonation des *question-tags*

#### Corrigé des questions du manuel **CD 1 ▶ 5**

1. **c.** et **d.**
2. **a.** et **b.** = la voix monte ; **c.** et **d.** = la voix descend.
3. L'intonation montante s'utilise lorsque le locuteur attend une confirmation / a un doute. L'intonation descendante s'utilise lorsque le locuteur fait une simple affirmation / n'attend pas de réponse particulière.

### Corrigé du *Now your turn*, p. 25

He is very heroic, isn't he? ➤

She loves reading comics, doesn't she? ✕

They will meet us at the cinema, won't they? ➤

The film was awful, wasn't it? ✕

### Corrigé des questions du *Workbook*, p. 5

a. ✕ b. ➤ c. ✕ d. ✕

### Words, p. 25

#### Les suffixes

#### Corrigé des questions du manuel

1. **Adverbes** : a. really ; c. understandably – **adjectifs** : a. unbelievable, heroic, fashionable ; b. typical, dependable, courageous ; c. economic – **verbs** : b. symbolises – **noms** : b. fearlessness, inspiration ; c. depression, escapism.

2. a. real (adj.) – believe (vb.) / belief (n.) – hero (n.) – fashion (n.)

b. symbol (n.) – type (n.) – depend (vb.) – courage (n.) – fear (n. / vb.) – inspire (vb.)

c. economy (n.) – depress (vb.) – understand (vb.) – escape (n. / vb.)

Liste des suffixes : a. -ly, -able, -ic – b. -ise, -al, -able, -eous, -less, -ness, -tion – c. -ic, -ion, -able, -ly, -ism.

3. Les suffixes permettent de changer la catégorie grammaticale des mots-racines, par exemple passer d'un adjectif, *real*, à un adverbe, *really*.

### Corrigé du *Now your turn*, p. 25

*Selon la production des élèves.* hopeful – harmless – actions – inspirational – entertainment. Superheroes are usually hopeful characters. Their harmless actions provide an inspirational source of entertainment.

### Corrigé des questions du *Workbook*, p. 5

Verbs	Nouns	Adjectives	Adverbs
delight	delight	delightful	delightedly
admire	admiration	admirable	admirably
entertain	entertainment	entertaining	entertainingly
hope	hope	hopeful	hopefully
excite	excitement	exciting / excited	excitingly / excitedly
harm	harm	harmful	harmfully

## How to interact effectively

p. 26-27

### Script **CD1▶6**

#### Interview 1:

**Pete:** Have you heard the news?

**Ann:** No.

**Pete:** Thor will be a girl.

**Ann:** Really?

**Pete:** Can you imagine why?

**Ann:** I don't know.

**Pete:** Do you know who created Thor?

**Ann:** Marvel Comics.

**Script** CD1▶7

**Interview 2:**

**Pete:** Have you heard the news?

**Ann:** No, I haven't. What happened?

**Pete:** The new Thor is going to be a girl.

**Ann:** A girl? No way! Really? That's incredible! I can't believe it.

**Pete:** I wonder why.

**Ann:** I don't know, but maybe fans have asked for it.

**Pete:** Do you know who created Thor?

**Ann:** I'm not sure, I think it was Marvel Comics.

**Script** CD1▶8

**Interview 3:**

**Pete:** Have you heard the news?

**Ann:** What news? What happened?

**Pete:** One of Marvel's most famous characters, Thor, is going to be a girl!

**Ann:** A girl, really? No, I didn't know. What a big surprise!

**Pete:** Quite incredible, indeed! But would you say it's a good or a bad surprise?

**Ann:** If the fans have asked for it... I'd say it's a good one... anything that shows female role models in comic books is a good thing, isn't it?

**Pete:** It is, but I do believe that if it's just about making more money, it's not going to work...

**Ann:** Hang on a minute – the company may be interested in profits, but this decision isn't necessarily a bad one.

**Pete:** Yes, you may be right. What I mean though, is that female readers won't suddenly think, "Oh, good, Thor's now a woman, I'll pick up the comic!" I mean - why would they?

**Ann:** Well, maybe because historically women have been underrepresented in the Superhero genre. They've been waiting for such changes for too long!

**Corrigé des questions du manuel**

1. The message is the same in both dialogues but the first dialogue sounds more direct / less friendly.
2. **a.** repetition of one word used by the other person = 4 – **b.** short answer (subject + auxiliary) = 1 – **c.** reaction of surprise / idiomatic expression = 3 – **d.** wh- question to ask for more information = 2 – **e.** hypothesis = 5
3. This dialogue sounds more natural.
4. **Opinion:** I do believe that... – you may be right – **disagreement:** Hang on a minute – ... but ... – **reformulation:** What I mean though, is... – I mean... – **surprise:** really? – What a big surprise! – Quite incredible, indeed! – **new ideas:** But would you say... ?
5. **Opinion:** To me... – In my view – To my mind – Personally I believe... – **disagreement:** Fair enough, but... – Hold on... – I'm afraid... – I quite agree with you, but... – **reformulation:** In other words... – To put it differently – **surprise:** You can't be serious! – I can't believe it! – You must be joking! – **new ideas:** What about...
6. *Selon la production des élèves.*

**Corrigé du Now your turn, p. 27**

*Selon la production des élèves.* **A:** Have you heard the news? **B:** Sorry, I don't know what you're talking about. **A:** Well, Sylvester Stallone is going to be the next Spiderman. **B:** Is he? You must be joking. I can't believe it. He's much too old! **A:** Quite incredible, I know. But after all even Spiderman will grow old one day!

**Corrigé des questions du manuel**

1. et 2. *L'intonation dépend du degré de connaissance du journaliste sur l'invité.*

- a. You are a superhero expert, aren't you? ❖
- b. You have been working as an illustrator for DC Comics for twenty years, haven't you? ❖
- c. You have never written any books about Batman, have you? ⚡
- d. Superman was created by writer Jerry Siegel in 1933, wasn't he? ❖
- e. Superheroes who adapt to historical events never die, do they? ❖
- f. You will go and see the next superhero movie, won't you? ⚡
- g. Let's welcome our next guest now, shall we? ❖

3. a. actually – b. undeniable – c. heroic – d. historical – e. entertainment – f. exciting

4. et 5. *Selon la production des élèves.*

**Get your words ready, Workbook**


**Corrigé des questions du Workbook**

1. a. To last for infinity and beyond = to exist for ever – b. to adapt to a changing world = to adjust to the times – c. to embody noble values = to stand for heroic goals – d. to right the wrongs of society = to solve society's problems – e. to rise to mythical status = to be considered a legend.

2. **Captain America: Outfit** = great big star across the chest – winged helmet – battle-field uniform – **Superpowers / weapons** = indestructible shield – utility belt – extra strength, endurance, agility and speed.

**Wonder Woman: Outfit** = red boots – red bustier with gold eagle emblem – blues skirt with white stars – **Superpowers / weapons** = lasso of truth – boomerang tiara – bullet-deflecting bracelets.

**Vers le BAC**

 **A. Understand a recording, p. 30**

**Script**

**Journalist:** Arriving on earth an orphan child from a faraway planet, Superman adopted the alter ego of reporter Clark Kent, and dedicated his life to truth, justice and the American Way. Ever since his debut more than 70 years ago, Superman has been an American icon, making the leap from comic books, to movies and TV.

But, what's the secret to Superman's success while others have faded away? And who was behind the country's first superhero? With us now is Larry Tye, a former reporter with *The Boston Globe* and author of the new book *Superman, The High-Flying History of America's Most Enduring Hero*. Thank you so much for joining us on "Chicago Tonight".

**Larry Tye:** Great to be with you.

**Journalist:** First, why did you want to write about Superman?

**Larry:** So the serious reason was because I was really interested in why America embraces the heroes that we do, and I thought one way to understand that was to look at the longest-lived hero of the last century, a guy named Superman. That was the serious reason. The real reason was I wanted to be ten years old again, and for the last two years I felt like I was ten.

**Journalist:** And who wouldn't want to be. Well, there were a lot of heroes before Superman like Doc Savage and The Shadow, what was it that grabbed America's attention when it comes to Superman? What is it about this character that makes him endure?



**Larry:** Two things that I think are essential: one is the way he's changed with the times the way we've talked about, but the other is the way we perpetually... I think we have in our world enough dark heroes like Batman, we have enough fraught heroes like Spiderman, I think what people want to be reassured with is somebody who really knows good from bad, and that is Superman, he's the hero of light.

### Corrigé des questions du manuel

1. et 2. *Selon la production des élèves.*

**En gras :** les mots accentués, faciles à comprendre, niveau A2

Sans enrichissement : explicite, ce qui relève du niveau B1

*En italique :* explicite et implicite relevant du niveau B2

Souligné : le détail / l'implicite (bonus de 1 ou 2 pts)

3. *Selon la production des élèves.* Le présentateur de l'émission "Chicago Tonight" évoque la figure de **Superman, enfant orphelin** venu d'une **planète** lointaine qui se présente sous la forme du **journaliste Clark Kent, son alter-ego**, et consacre **sa vie à la vérité, à la justice et à la défense du mode de vie à l'américaine**. Apparu il y a **70 ans**, Superman est une réelle **icône aux États-Unis**. Il est passé des **BDs** aux **films** puis aux **séries**. Deux questions se posent : quel est le **secret du succès de Superman** alors que *d'autres héros se sont volatilisés* ? Qui se cachait derrière le 1<sup>er</sup> héros des États-Unis ?

Le présentateur accueille son invité, Larry Tye, **ancien journaliste** au "Boston Globe" et **auteur d'un nouveau livre** sur Superman. Ce dernier lui explique ce qui l'a poussé à écrire ce livre. Il donne **deux raisons** : la raison **sérieuse** (il voulait vraiment comprendre les **raisons pour lesquelles l'Amérique se passionnait** autant pour ses héros, et il s'est dit qu'une des manières de comprendre cela était d'examiner le plus vieux des héros, né au **siècle dernier** – Superman). Puis il avoue la **vraie raison**, qui était de se replonger dans la **peau d'un jeune de 10 ans** (*ce qu'il a fait ces deux dernières années*). Le présentateur remarque qu'il y a eu **beaucoup d'autres héros avant Superman** *comme Doc Savage et le Shadow*. Il demande alors ce que Superman a de si spécial pour fasciner autant l'Amérique et perdurer. Deux choses importantes permettent de l'expliquer selon l'invité : la 1<sup>re</sup> raison est le fait qu'il **a évolué avec le temps**, et la 2<sup>e</sup> est que nous avons **assez de héros sombres comme Batman**, *assez de héros stressants comme Spiderman, donc le public veut être rassuré* par quelqu'un qui maîtrise parfaitement la **différence entre le bien et le mal** : Superman, le héros de la lumière !

### Corrigé des questions du Workbook, p. 6

1. *Selon la production des élèves.*

2. endure – dark – longest-lived – success – century – character – essential – truth – justice – perpetually

3. *Selon la production des élèves.*

4. a. 2 speakers – American – male

b. Type: an interview of a book writer

c. et d. *Selon la production des élèves.*

5. **Dates:** (more than) 70 years ago – last century – for the last two years.

6. Arriving on (1) **earth** an (2) **orphan** child from a faraway (3) **planet**, Superman (4) **adopted** the alter ego of (5) **reporter** Clark Kent, and (6) **dedicated** his life to (7) **truth**, (8) **justice** and the (9) **American Way**.

7. Doc Savage / the Shadow = name of a superhero of the past – The Boston Globe = name of a newspaper – Chicago tonight = name of a show – The high-flying history of America's most enduring hero = title of a book – Larry Tye = name of the interviewee

8. **The interviewee** (name: Larry Tye): former job = reporter with *The Boston Globe* – reason for being invited = author of the new book *Superman, The High-Flying History of America's Most Enduring Hero* – period of time associated = the last two years (writing the book = the period he felt a child again) – **Superman** (other name: reporter Clark Kent): origin = a faraway planet – parents = an orphan child (no parents) – period of time associated = more than 70 years ago (= his debut).

9. a. serious reason – why America embraces – the longest-lived hero – real reason – ten years old again.

b. **First reason:** the serious reason: he wanted to look at the most enduring hero in order to know why America identifies with him that much.

**Second reason:** the real reason: he wanted to feel like a ten-year-old again!

10. a. he's changed with the times – he's the hero of light.

b. **First reason:** Superman has adapted to the times – **Second reason:** he is "the hero of light" (= not a dark hero)

11. *Selon la production des élèves.*

## B. Express yourself, p. 30

### Corrigé des questions du manuel

1., 2. et 3. *Selon la production des élèves.*

### Corrigé des questions du *Workbook*, p. 4

#### Myths and heroes

1. incredible – 2. Marvel – 3. change – 4. historical – 5. fantastic – 6. crusader – 7. legacy – 8. heroic – 9. almighty – 10. timeless

## C. Read and write, p. 31

### Corrigé des questions du manuel

1. There is a fight between a superhero and a supervillain up the Empire State Building in New York. This battle happened just when the main characters – McCabe, Rex and Jerome – were talking.

2. "In Rex's dazed state" (l. 5-6)

3. The crowd is enjoying the scene - "they oohed and aahed and cheered the terrible battle in the sky" (l. 15-16). Maybe it was the first time these two heroes were facing each other; the destiny of the New Yorkers probably depended on the outcome of the fight. There was a lot of suspense as the crowd did not know who was going to win.

4. The two actors Ben Affleck and Henry Cavill will star in a new film based on the encounter of two superheroes, Batman and Superman. Henry Cavill already starred in a Superman film entitled *Man of Steel*, directed by Zack Snyder. Its producer is also mentioned, Warner Bros president Greg Silverman.

5. The title of the film has been kept secret so far.

6. It is the first time these two superheroes are going to meet in a film: "to bring both of DC Comic's best-known heroes together for the first time" (l. 4-5) – "it's beyond mythological to have Superman and our new Batman facing off" (l. 21-22).

**7.** Both battles are duels between two people with superpowers.

**8.** People have been fascinated by such battles because they are real shows with lots of energy, lights and sounds (doc 1, “a flash of green... a colossal sonic boom” (l. 2-4) – “This was spectacle, entertainment” (l. 16-17) – “It was quite a sight” (doc 1, l. 20)). These superheroes greatly appeal to the public and their imagination, they are “DC Comics’ most enduringly popular superheroes” (doc 2, l. 12-13) as they are both those we identify with and / or would like to be like. Out of curiosity, people like and tend to wonder whether or not the unbeatable can eventually be beaten or defeated. Therefore, real comic fans find ultimate superhero battles quite fascinating: they very often ask themselves / each other who would be the winner of such battles...

## Parcours à dominante écrite

## TÂCHE FINALE



















**Mission: Be a reliable journalist**

Your class has decided to post articles on the school blog about recent subjects treated in the press. Compare and select reliable information before writing your article.



**Write your own news article.**

Supports	Activités langagières principales	SÉANCES - Objectifs dominants	Micro-tâches / activités
<b>OUVERTURE</b> , p. 48-49 Iconographie, <i>Get ready!</i> <b>CURRENT MEDIA LANDSCAPE</b> , p. 50 B. <i>Digital jungle</i>	  	<b>SÉANCE 1:</b> <b>Lexique:</b> moyens d'information – moyen de transport (le métro) – opposition / concession <b>Faits de langue:</b> opposition, concession et similitude <b>Culture:</b> s'informer à l'ère numérique	<i>Write a paragraph about the advantages and the limits of different sources of information.</i>
<b>CURRENT MEDIA LANDSCAPE</b> , p. 50-51 A. <i>Changing habits</i> (+ WB p. 13) B. <i>Digital jungle</i> <i>Mission Get ready!</i> <b>EXPRESSIONS BAC</b> , p. 214	  	<b>SÉANCE 2:</b> <b>Lexique:</b> s'informer <b>Faits de langue:</b> prétérit – présent simple – <i>present perfect</i> simple et continu – expressions de temps <b>Méthodologie:</b> classer des informations dans un tableau <b>Culture:</b> (sur)abondance des moyens d'information	<i>Write a paragraph to sum up the evolution of the media using statistics.</i> <b>Mission Get ready!</b> <i>Prepare questions about the way people get informed.</i>
<b>CURRENT MEDIA LANDSCAPE</b> , p. 51 <i>Mission Get ready!</i> <b>CULTURE FILE</b> , p. 54 B. <i>Visual news</i>	   	<b>SÉANCE 3:</b> <b>Lexique:</b> habitude – préférence <b>Phonologie:</b> prononciation du -r final <b>Faits de langue:</b> adjectifs composés de type chiffre + durée – les comparatifs de supériorité <b>Culture:</b> information sur les réseaux sociaux	<i>Write a short article opposing students' ways of getting informed to their parents'.</i> <i>Read a press article.</i>
<b>CULTURE FILE</b> , p. 54 A. <i>Faking pictures</i> <b>CURRENT MEDIA LANDSCAPE</b> , p. 51 C. <i>The Big Six</i>	  	<b>SÉANCE 4:</b> <b>Lexique:</b> Twitter – duperie <b>Phonologie:</b> accentuation des mots à deux syllabes <b>Faits de langue:</b> hypothèses <b>Culture:</b> fiabilité des photos sur Twitter	<i>Write a short analysis of a graph connecting different ideas.</i>
<b>CURRENT MEDIA LANDSCAPE</b> , p. 51 C. <i>The Big Six</i> (+ WB, p. 12, <i>Get your words ready</i> ) <b>ETHICS OF JOURNALISM</b> , p. 52 A. <i>Falling standards</i>	   	<b>SÉANCE 5:</b> <b>Lexique:</b> étonnement – quantité – paradoxe / concession <b>Faits de langue:</b> comparaison <b>Culture:</b> les grandes corporations de l'info	<i>Write an informative paragraph using link words.</i>

Supports	Activités langagières principales	SÉANCES - Objectifs dominants	Micro-tâches / activités
ETHICS OF JOURNALISM, p. 52 A. <i>Falling standards</i> DOOR TO LANGUAGE, p. 56-57 <i>Grammar, Words</i> (+ WB, p. 12) <i>Now your turn</i>	  	<b>SÉANCE 6 :</b> <b>Lexique :</b> attentes et obligation – point de vue – cause et conséquence <b>Phonologie :</b> effacement de la lettre / dans <i>should</i> <b>Faits de langue :</b> articles indénumbrables – obligation – probabilité sur une situation au présent et au passé <i>must + BV / must have + PP</i> – différence de points de vue avec prétérit modal <b>Culture :</b> éthique et journalisme – charte du bon journaliste	<i>Read a journalist's interview about his vision of the media.</i> <i>Write the charter of the good journalist.</i>
HOW TO COMPARE TWO TEXTS, p. 58-59 <i>Now your turn</i> CHECK WHAT YOU KNOW, p. 60	 	<b>SÉANCE 7 :</b> Méthodologie de la compréhension de l'écrit	<i>Learn how to read a news article. Find similarities and differences.</i>
ETHICS OF JOURNALISM, p. 52-53 B. <i>Towards more transparency</i> <i>Mission Get ready!</i> DOOR TO LANGUAGE, p. 57 <i>Sounds, Now your turn</i>	  	<b>SÉANCE 8 :</b> <b>Lexique :</b> presse à sensation <b>Phonologie :</b> accentuation des mots de deux syllabes <b>Faits de langue :</b> articles <b>Culture :</b> presse à scandale	<i>Read and compare newspaper articles.</i> <b>Mission Get ready!</b> <i>Write an article about what really happened at Hillsborough.</i>
CHECK WHAT YOU KNOW, p. 60 MISSION, p. 61 (+ WB, p. 13)	   	<b>SÉANCE 9 :</b> Auto-évaluation – préparation à l'évaluation Mission : <i>Write your own news article.</i>	<i>Compare two texts.</i>
Vers le BAC p. 62-63 (+ WB p. 4-6-7)	     	Évaluation des cinq activités langagières	

## SÉANCE 1 ■ Ouverture • Current media lanscape

Iconographie, p. 48-49, *Get ready!*, p. 49 • *Digital jungle*, p. 50

- (B1) Comprendre l'essentiel quand un langage clair et standard est utilisé
- (B1) Produire un discours simple sur un sujet familier


### Lexique et expressions à mobiliser

**Moyens d'information :** *tablet – tabloid – newspaper in tabloid format – magazine – cell phone – mobile (phone) – smartphone – means of information – digital device*  
**Métro :** *the underground – the tube – metro – subway – commuters*  
**Opposition / concession :** *no matter – whatever – however – unlike – contrary to*




### Déroulement du cours

Cette première séance sera l'occasion de distinguer les différentes sources d'information et de les comparer. L'objectif est avant tout lexical (champ sémantique des médias) et grammatical (formation de phrases complètes + phrases complexes en jalon).

### Anticipation

-  Projeter l'image p. 48-49 et faire **question 1** (*Les réponses détaillées aux questions du manuel et du Workbook se trouvent dans la partie Corrigés, p. 82.*) Écrire au tableau *people, place* et *situation*. Insister sur les **objets et moyens utilisés** par les gens, puis les **raisons**.  
Faire **question 4**. Possibilité de proposer des aides lexicales : *I recognise myself in... I feel close to... I can identify with...*

### Exploitation

-  Projeter la **citation de Tony Blair** et faire **question 2**. Introduire quelques informations sur Tony Blair (politique britannique, parti travailliste et Premier Ministre de 1997 à 2007) et anticiper la difficulté de compréhension liée à l'expression *the thirst for...* Faire trouver un synonyme : *desire for, hunger for*. Demander la raison de ce changement et insister sur certaines expressions d'**opposition** et de **concession**. **Suggestion** : *Even if today, we tend to use more and more digital devices to get our news, we still want to get reliable news. Whatever the means we use to get informed, we still want to know what is really happening in the world. We may use more tablets and cell phones than newspapers to get informed; however our desire for reliable news is still true. No matter the way we get informed, our hunger for trustworthy news is still true.*
-  **Faire écouter le document sonore.** **CD 1 ▶ 15**  
Faire repérer les **différents interlocuteurs** et les mots liés aux divers moyens d'information aujourd'hui. **Consigne** : *Pick out all the words referring to the various ways of getting informed today. Say if you know them all and mention others you may know.* Noter les réponses au tableau.  
Faire **question 3** et se concentrer sur l'opinion des interlocuteurs afin d'en **dégager certaines différences** (entre avant et aujourd'hui / parents et enfants). Faire le lien avec la citation de Tony Blair.
-  Demander aux élèves de se servir du tableau pour **reformuler les idées** et **écrire un paragraphe** qui oppose les avantages et risques liés aux divers moyens d'information d'aujourd'hui. **Consigne** : *Write a paragraph about the advantages and the limits of different sources of information.*  
Insister pour obtenir des **phrases complètes** avec des **mots de liaison appropriés** : *as ... as, like, both, whereas, contrary to, unlike, as opposed to...* Souligner l'utilisation du GN après *contrary to / unlike / as opposed to* et *like*.

### Travail à la maison

Préparer la **question 1**, p. 50, du **document B**.

## SÉANCE 2 ■ Current media landscape • Expressions BAC

A. *Changing habits*, p. 50 (+ WB, p. 13), B. *Digital jungle*, p. 50, *Mission Get ready!*, p. 51 • *Present a visual document*, p. 214

(B3) Définir les rôles des différents locuteurs d'un document authentique et comprendre les arguments et points de vue principaux

(B1) Rédiger un commentaire à partir d'un document comportant des données chiffrées


### Lexique et expressions à mobiliser

**S'informer** : *desktop computer – personal computer – a radio (set) – TV set – to connect to the Internet – to turn on the television – the news on the radio / on television – to consume news – to get informed – news websites – general interest websites – to keep up with the news – information overload*

### Déroulement du cours

L'analyse d'un graphique permettra aux élèves d'écrire un paragraphe s'appuyant sur des informations factuelles. Ce sera aussi l'occasion d'aborder les stratégies utilisées pour donner de l'objectivité aux écrits.


#### Mise en commun du travail à la maison


 **Mise en commun** des réponses à la **question 1**, p. 50 (**document B**). Réactiver et étoffer le lexique sur les différents moyens d'information à partir de l'image.


#### Anticipation

Se concentrer sur ce qu'éprouve le personnage et relier avec le titre **Digital jungle**. **Suggestion** : *He feels overwhelmed by the speed and abundance of the news provided by new technologies = the digital jungle. He feels hopeless, powerless and frustrated by this loss of control.* **Anticiper** le thème de l'enregistrement à partir du titre et du dessin.

#### Exploitation **CD 1 ▶ 16**


 Proposer deux écoutes pour **questions 2 et 3** du **A. Changing habits**. Une troisième écoute permettra à l'élève de **saisir les différents rôles et points de vue**. Faire émerger cette divergence entre des consommateurs de plus en plus séduits par l'information sur les réseaux sociaux et la volonté des médias traditionnels de séduire les internautes avec leur site Internet. Faire **question 4**. Réactiver et étayer le **lexique de l'opinion, de l'accord et du désaccord**. **Suggestion** : *I do think / According to Melissa Lafsky... / I do not share this vision / I disagree / I side with...*

 Aborder le **document A**, p. 50. Demander aux élèves de suivre les consignes du *Practise speaking*, p. 13 du *Workbook*, afin de répondre aux **questions 1-4** du manuel.

 Faire écrire un **paragraphe synthétisant les informations essentielles** (souligner l'emploi fréquent de statistiques dans les articles, pour **donner de l'objectivité au contenu**). **Consigne** : *Write a paragraph to sum up the evolution of the media using statistics.*

Veiller à la bonne utilisation des temps et indiquer la possibilité d'utiliser les *Useful words*, p. 51, et les Expressions BAC, p. 214. **Suggestion** : *More than ten years ago, people used to read newspapers and watch TV to get informed because they did not have the choice we are given now. But since the Internet entered our homes, we have been using it for many reasons. The development of digital devices has strengthened this sharp increase in choosing the Internet to get informed. As far as television is concerned, just like the radio but at different levels, people do not seem to change their habits.*

### Travail à la maison

-  Une moitié de la classe prépare le *Pairwork* de la question 5, du A. *Changing habits*, p. 50. Les élèves s'informent auprès de leurs parents ou d'adultes autour d'eux et **prennent des notes** dans un tableau à deux colonnes : *My habits / My parents' habits*. Inciter les élèves à mettre en regard les informations relevant du même ordre (ex : sur la même ligne, les informations concernant la presse écrite). **Classer les informations**. L'autre moitié de la classe procède à une version simplifiée et écrite du *Mission Get ready!*, p. 51. **Consigne** : *Prepare a list of questions on the way teenagers and adults get informed, their habits and their confidence in the news*. Les élèves noteront 10 questions.

## SÉANCE 3 ■ Current media landscape • Culture file

*Mission Get ready!*, p. 51 • B. *Visual news*, p. 54

- B1** Repérer les articulations d'un texte et localiser les informations nécessaires à l'accomplissement d'une tâche spécifique
- B1** Utiliser un questionnaire préparé pour conduire un échange

### Lexique et expressions à mobiliser


**Habitude** : *to tend to + BV – to be used to + V-ing – usually*

**Attrance et préférence** : *the one I like most – the most appealing – to be attracted to – to appeal to*


### Déroulement du cours

Profiter de la lecture d'un article pour analyser sa structure : utilisation de liens logiques pour structurer les idées, utilisation d'arguments et d'exemples. Cette analyse sera suivie de l'écriture d'un article à partir de questions et d'informations récoltées à la maison.


#### Anticipation

-  Faire **question 1** du document B, p. 54. Attirer l'attention des élèves sur la **formation des adjectifs composés** et l'absence du *s* à *six-second video*. Signaler la **prononciation de Tumblr et de Flickr** et faire le lien avec la prononciation des mots en *-er*.

#### Exploitation

-  Faire **lire le texte** et faire **question 2** : réactiver les **comparatifs de supériorité**. Puis, faire **question 3** et la mise en commun en classe entière ainsi que la **synthèse**. **Consigne** supplémentaire possible : *What possibility offered by Instagram do you prefer and why?* Réactiver et étayer le **lexique de la préférence**. Faire **question 4**. Proposer d'autres adjectifs pour réutiliser le comparatif "a more comprehensive understanding" (*full, wide*) et "more comfortable" l. 20 (*people find traditional news reports easy, good...*). Faire **question 5** en explicitant l'expression *to the point* : *direct and straightforward*. Analyser enfin l'**architecture de cet article** et aider les élèves à **différencier les arguments des exemples**, ce qu'ils devront savoir faire pour la mission finale. Souligner l'emploi de liens logiques : *because* (l. 12) – *what's more* (l. 13) – *while* (l. 20).

#### Mise en commun du travail à la maison (version adaptée du *Mission Get ready!*, p. 51)

-  Les élèves responsables des questions les posent à leurs camarades qui répondent en fonction des informations récoltées. **Suggestion** : **Élève 1** : *What is your parents' favourite source of news?* **Élève 2** : *My parents have always been used to reading daily newspapers.* **Élève 3** : *How often do they have access to the news?* **Élève 4** : *They tend to*



watch TV in the evening every day and they usually listen to the radio while driving to work. Possibilité de rapprocher les résultats au contenu de l'article qui vient d'être étudié.

### Travail à la maison

✎ **Écrire un court article** sur l'évolution des habitudes d'information (possibilité de le proposer en guise d'évaluation formative). **Consigne** : *Write a short article opposing students' way of getting informed to their parents'.*

Sensibiliser les élèves à l'**utilisation d'arguments et d'exemples** pour les illustrer et à l'importance de les articuler par des **liens logiques** dans des **phrases complexes**. Possibilité de justifier une idée en faisant **référence à des statistiques** (même si celle réalisée en classe sur le portrait des élèves et de leurs parents n'est pas très représentative de la société), à des **anecdotes** (comme ici dans le **document B**, p. 54, la référence à la photo publiée dans le *New York Times*).

## SÉANCE 4 ■ Culture file • Current media landscape

A. *Faking pictures*, p. 54 • C. *The Big Six*, p. 51

- (B1) Comprendre le point de vue de deux interlocuteurs d'une émission
- (B1) Écrire des textes articulés simplement

### Lexique et expressions à mobiliser

**Twitter** : *tweet – Twitter user – notification – (un)follow someone – parody account – profile photo – (re)tweet – verification – (re)post*

**Duperie** : *online impersonation – impersonate the identity of someone – deceive – deception – hoax – fake tweet – phishing – gullible – montage – photoshopped photo*

### Déroulement du cours

Cette séance permettra aux élèves de s'interroger sur la véracité des informations qui circulent sur Internet. Ils auront aussi l'occasion d'enrichir leur expression écrite en s'habituant à utiliser des phrases de plus en plus longues et complexes.

#### Contrôle des connaissances des élèves

👂 Faire lire quelques articles ou les ramasser en vue d'une évaluation formative.

À partir de l'interrogation orale, faire la synthèse de ce qui aura été retenu des habitudes en matière d'accès à l'information (possibilité d'en tirer des conclusions par classe d'âge par exemple).

#### Anticipation

**Projeter l'image**, p. 54. Demander aux élèves de faire la **question 3**. Tous ne sauront pas ce qui s'est passé précisément lorsque l'ouragan Sandy a frappé la côte Est des États-Unis fin octobre 2012.

✎ Pour la trace écrite, regrouper un maximum d'informations dans un nombre limité de phrases pour **inciter les élèves à enrichir leurs énoncés** (faire utiliser des adjectifs, compléments de nom et relatives notamment). **Suggestion** : *There is a broad swirl of grey clouds which are piling above the Statue of Liberty, with heavy rain in the background.*

👂 Peut-être y aura-t-il certains désaccords quant à la véracité de cette photo. Encourager les élèves à justifier leur prise de position. **Suggestion** : *This is a fake tweet because if it had been true, we would have seen it massively everywhere in the media, on YouTube, Facebook, TV. Yet, even though we heard of Sandy and the damage it caused, this photo*

has rarely been shown. So, I would say it is a montage or a hoax. Actually the shot comes from the movie entitled *The Day After Tomorrow*, when New York is being hit by a tsunami.

**Prolongement possible** : pour faire réfléchir les élèves sur le problème de dates, projeter [youtube.com/watch?v=V\\_3q1VTL7KY](https://www.youtube.com/watch?v=V_3q1VTL7KY) : la date du cliché affichée en fin de vidéo, le 3 juillet 2009, est antérieure à la date de l'ouragan Sandy. Poursuivre par cet autre faux tweet : [mirror.co.uk/news/world-news/hurricane-sandy-virals-sharks-swimming-1408231](http://mirror.co.uk/news/world-news/hurricane-sandy-virals-sharks-swimming-1408231). Cette étape sera utile afin de se préparer pour la tâche finale.

### Exploitation

- 🎧 Faire écouter l'enregistrement deux fois. **CD 1 ▶ 18**  
Faire **questions 5 et 6**. Lors de la trace écrite, mettre l'accent sur l'accord.  
**Suggestion** : *Both journalists think alike, share the same views, agree on our duty to be cautious and systematically check the sources.*

### Travail à la maison

- ✍️ Préparer à l'écrit la **question 1**, p. 51. **Consigne** : *Write a short analysis of the graph p. 51.*  
Faire utiliser un minimum de phrases pour donner un maximum d'informations (réinvestissement du cours sur l'**enrichissement des phrases**). Encourager les élèves à **relier les différentes idées par des liens logiques**.

## SÉANCE 5 ■ Current media landscape • Ethics of journalism

C. *The Big Six*, p. 51 (+ WB, p. 12, *Get your words ready*) • A. *Falling standards*, p. 52

- 🔍 (B1) Trouver et comprendre l'information pertinente lors d'une recherche multiple sur Internet
- 📝 (B1) Écrire un rapport qui développe une argumentation de façon méthodique

### Lexique et expressions à mobiliser

**Étonnement** : *surprisingly – contrary to what we may expect – much to my surprise*  
**Quantité** : *less than – many more – fewer – numerous*  
**Paradoxe / concession** : *although – despite – in spite of – even though – nevertheless*

### Déroulement du cours

Cette séance sera l'occasion pour les élèves de réinvestir les outils langagiers vus précédemment. Le but est également de développer un regard critique sur les informations reçues des médias.


#### Mise en commun du travail à la maison


Rendre les copies corrigées des articles ramassés en séance 4 et faire un bilan sur les stratégies d'expression écrite.


- 🎧 Partir du **constat** de l'importante diminution du nombre de sociétés détenant la majeure partie des médias en 2011 par rapport à 1983. Faire travailler l'**opposition prétérit simple / présent simple**, la **quantité et la comparaison** en réactivant les outils vus précédemment. **Suggestion** : *Less than thirty years ago, there were many more companies owning media than in 2001 in the USA, today there are fewer companies... / there are surprisingly very few companies... / they used to be more numerous... / contrary to what we may expect... / much to my surprise...* Inciter les élèves

à s'exprimer sur les risques potentiels de la situation actuelle (contrôle des grands groupes médiatiques sur l'information traitée ou non, la façon dont elle est traitée, conflits d'intérêt...).



### — Exploitation

 **Possibilité d'élargissement** : cette activité pourra servir d'aide à l'écoute de l'enregistrement qui suivra et incitera les élèves à **développer un regard critique**. Activité à faire en salle multimédia. Diviser la classe en six groupes (un par groupe médiatique) et faire faire des recherches sur chacune d'elles. **Consigne** : *Get as much information as you can about your corporation's activities*. Faire constater la multiplicité des secteurs d'activité de ces conglomérats (information, divertissement, télécommunication selon les cas) et leur monopole croissant.

 **Écouter le document sonore.** **CD 1 ▶ 17**  
Faire **questions 2-4**. Pour la **question 5**, demander aux élèves d'**écrire un paragraphe assez dense, en utilisant des connecteurs**, notamment ceux du **paradoxe**.

 Faire **Get your words ready**, p. 12, du *Workbook* pour rebrasser et étayer le lexique exprimant le **manque de fiabilité**.

### — Travail à la maison

  Faire **question 1** du **document A**, p. 52, suivie de recherches sur Internet à propos du journaliste américain Dan Rather. Utiliser différentes sources et les nommer.

## SÉANCE 6 ■ **Ethics of journalism** • Door to language

A. *Falling standards*, p. 52 • *Grammar*, p. 56, *Words*, p. 57 (+ WB, p. 12), *Now your turn*, p. 57

**B1** Parcourir un texte pour y localiser une information

### Lexique et expressions à mobiliser

**Attentes et obligation** : *should + BV – expected to – supposed to – must + BV – has to + BV – required to – be one's duty to – necessary for... to...*


**Point de vue** : *according to – in one's opinion – to one's mind – openly state the fact that – regret there is no...*

**Cause et conséquence** : *to cause – due to – because of – since – as – consequently – as a result – on account of*

### Déroulement du cours


Cette séance sera l'occasion de parler de l'éthique du journalisme et de débattre plus longuement de la question de la fiabilité des informations. On initiera les élèves à décoder les adresses des sites Internet sur lesquels ils peuvent trouver des informations (cf. items B2i, « identifier l'origine de la publication en utilisant au besoin le code source »).

### — Mise en commun du travail à la maison

 Mise en commun de la **question 1**. Les élèves partagent les informations recherchées sur Dan Rather. Souligner l'opposition entre la confiance inspirée par le CV de Dan Rather et la fin de sa carrière mettant en doute son professionnalisme. **Sensibilisation à la différence des sources utilisées, aide pour décoder les liens et évaluer la pertinence des informations véhiculées** : site personnel du journaliste, [danrather](http://danrather.com).


[com/story/](#), autobiographie, donc manque d'objectivité possible / site correspondant à une agence de presse officielle, donc fiabilité apparente mais recherches possibles des liens avec CBS et intérêts en jeu / sources non officielles et problème de partialité.

### — Exploitation


-  Attirer l'attention des élèves sur la **source du texte**, fiabilité apparente de *The Star*, quotidien canadien, donc indépendant de la politique américaine. Comme il s'agit d'une interview, faire remarquer que le point de vue sera celui de Dan Rather. Faire **questions 2 et 3**. Exprimer le **point de vue** et la **cause** à la **question 4**. **Suggestion** : *According to Dan Rather, this change is due to ... / In his opinion / To his mind, coverage has changed much because of ... / as / since people are more interested in getting their news on the Internet, he openly states the fact that ... / he regrets there is no free and independent press any longer / he wishes there were a free press...*

Utiliser la **citation** du texte reprise dans l'encart *Grammar in use*, p. 53, pour aborder le point de grammaire (les **articles**).

**Approfondissement possible** : faire **questions 1-6**, p. 56. Possibilité d'enchaîner sur les **indénombrables** (*Door to language, Words*, p. 57) avec exercice d'application (WB, p. 12) ou *Now your turn*, p. 57. Possibilité de procéder à deux ou trois chaînes de phrases au tableau pour la correction.

-  Donner cinq minutes aux élèves pour **écrire ce qui définit un bon journaliste**. Cinq idées par élève puis faire exposer sur les tables et laisser chaque élève circuler librement pour consultation. **Consigne** : *You have five minutes to read as many lists as possible. Select and write down the five best items which should define the good journalist.* Possibilité de mettre en commun les idées. Veiller à faire employer des **expressions liées aux attentes et à l'obligation** et attirer l'attention sur la différence entre *must* et *have to*. **Suggestion** : *A good journalist should be ... / is expected to ... / is supposed to ... / must + BV / has to ... is required to relate the truth / it is his / her duty to broadcast reliable news, it is necessary for him / her to check his / her sources...* Veiller à la bonne **prononciation de should** : effacement de la lettre *l* et signaler l'accentuation forte en cas d'insistance sur l'auxiliaire, ce qui peut être le cas ici.

### — Travail à la maison

-  Les élèves se servent de toutes ces idées pour rédiger la charte du bon journaliste. **Consigne** : *Write the charter of the good journalist.*


## SÉANCE 7 ■ How to compare two texts, p. 58-59 • Check what you know, p. 60

- B2** Trouver et mettre en parallèle les informations de deux articles de presse portant sur un même sujet afin d'en appréhender différences et similitudes


### Déroulement du cours

Sensibilisation des élèves aux informations révélées par le paratexte leur permettant une analyse comparative entre deux articles de presse portant sur un même sujet. La mise en pratique ensuite est une étape essentielle vers la tâche finale.


### — Mise en commun du travail à la maison

-  Mise en commun des différentes chartes avec rédaction d'un document collectif au cours de laquelle l'enseignant(e) insistera sur le **réinvestissement des expressions liées aux attentes et obligations vues précédemment**.

### ■ Exploitation

-  Utiliser le manuel numérique pour projeter les textes avec les surlignés de couleur. Le questionnement de gauche encourage les élèves à **utiliser le paratexte**. La démarche page de droite permet à l'élève d'**approfondir son analyse des deux articles** pour en appréhender les similitudes et différences. L'inciter à se servir des expressions p. 59.
- Réinvestissement de la méthodologie.** Deux options : *Now your turn*, p. 59 (pourra être donné à un groupe) et **activité 1** du *Check what you know*, p. 60 (pourra être donné à un autre groupe). Vérifier la façon dont les élèves abordent les deux textes.

### ■ Travail à la maison

-  Le réinvestissement de la méthodologie peut se poursuivre à la maison au cas où les élèves n'auraient pas eu le temps de finir, sinon leur faire préparer l'anticipation de la séance suivante chez eux.

## SÉANCE 8 ■ **Ethics of journalism** • Door to language

B. *Towards more transparency*, p. 53 • *Sounds*, p. 57, *Now your turn*, p. 57

- (B2) Trouver et mettre en parallèle les informations de deux articles de presse portant sur un même sujet afin d'en appréhender différences et similitudes


### Lexique et expressions à mobiliser

Presse à sensation : *tabloid* – *the Yellow press* – *salacious gossip* – *rumors* – *to infringe upon people's privacy* – *biased* – *emotional* – *scandal*

### Déroulement du cours



Analyse de deux articles de presse portant sur le même sujet mais avec des perspectives différentes. Revenir sur l'opposition traditionnelle (même si moins marquée qu'auparavant) entre presse à scandale et presse « de qualité ».


### ■ Anticipation

-  Montrer plusieurs couvertures du journal *The Sun* ([en.kiosko.net/uk/np/sun.html](http://en.kiosko.net/uk/np/sun.html)) et d'autres quotidiens ([thepaperboy.com/uk/front-pages.cfm](http://thepaperboy.com/uk/front-pages.cfm)). Laisser réagir.


### ■ Exploitation

Faire **question 1**, p. 53. Exprimer les **différents degrés de probabilité**.

-   **Faire lire les textes 1 et 2. Proposer un tableau pour comparer les deux textes.** Entrées possibles : *Sources and titles / Events / Places / People* (+ *actions and opinions*). **Consigne :** *Copy the following grid to fill it in when reading the two texts. Pay attention to the people's opinions and the points of view expressed in the two articles.* Inviter les élèves à remplir le tableau pour une meilleure visibilité et efficacité (inciter les élèves à développer ces stratégies de lecture en vue de l'épreuve de compréhension de l'écrit du BAC). Mise en parallèle des informations lors de la mise en commun avec insistance sur le type de sources (*The Telegraph* : journal officiel anglais, *Trinity News* : journal étudiant irlandais indépendant, d'où la différence de traitement possible du sujet) et la nature des titres (celui du *Trinity News* annonçant un contenu plus factuel que celui du *Telegraph*, qui met davantage l'accent sur le côté sensationnel des excuses faites par le *Sun*). Faire faire des inférences. (Quelques pistes de réponse dans la partie *Corrigés du Mission Get ready!*, p. 52 du manuel, p. 85.)

-  Possibilité de relever certains mots de deux syllabes du texte 1 (*report*, l. 5, *conduct*, l. 9), pour les faire prononcer aux élèves. Prolongement possible : **Door to language, Sounds** : l'accentuation des mots à deux syllabes. Écouter l'enregistrement. **CD 1 ▶ 19**. Suivre le questionnement du manuel. Faire le **Now your turn**, p. 57.

### ■ Travail à la maison

-  **Mission Get ready!**, p. 52. Préciser la longueur de l'article (150–200 mots). Insister sur l'**organisation des idées** dans l'article. Cette micro-tâche pourra faire l'objet d'une seconde évaluation.





## SÉANCE 9 ■ Check what you know, p. 60 • Mission, p. 61 (+ WB, p. 13)

---

### Déroulement du cours

Les élèves choisiront eux-mêmes les documents consultés sur Internet et seront amenés à mettre en pratique la méthodologie vue auparavant pour développer leur regard critique. L'activité débouchera logiquement sur l'écriture d'un article fiable.

### ■ Exploitation

-   Faire les **questions 2-4** du **Check what you know**, p. 60. Vérification des acquis concernant les articles et les noms indénombrables.
-   **Mission, Workbook**, p. 13 : vérifier si l'élève peut appliquer sa stratégie de lecture à partir d'un thème donné, l'attentat lors du Marathon de Boston en 2013 mais sans support précis. Proposer cette activité en salle multimédia ou à la maison (**questions 1-2**). Correction collective (**question 3**) et mise en commun par groupes.

### Énoncé de la mission

-  **Write your own news article.**

- B1** Écrire la description d'un événement réel ou imaginé
- B2** Écrire une description détaillée d'événements réels dans un texte articulé en respectant les règles du genre

Prévoir probablement deux séances pour la mission : une pour la préparation (le choix du sujet et les recherches pouvant être chronophages, un travail de préparation devrait être fait au préalable – donner les liens Internet proposés p. 61) et une pour la rédaction définitive.

#### Proposition de 5 critères d'évaluation avec barème sur 20 points :

- ... /4 : qualité de la présentation (titre, date, nom du journaliste, photo...);
- ... /6 : qualité du contenu (journaliste neutre relatant des informations réelles et vérifiées. Article structuré et organisé);
- ... /3 : originalité (authenticité, humour, style d'écriture);
- ... /3,5 : correction et qualité de la langue (réinvestissement des éléments vus tout au long de la séquence : articles, noms indénombrables, etc.);
- ... /3,5 : richesse et authenticité de la langue (productions personnelles, pas de copier/coller d'Internet).

Des pistes d'exploitation et des critères et grilles d'évaluation sont proposés pour chaque activité langagière p. 34-36 du livre du professeur.

Pour ce chapitre, comme pour tous les chapitres à dominante écrite, une fiche d'aide à la compréhension de l'écrit et à l'expression écrite est prévue dans le *Workbook*, p. 14-15.

### Critères d'évaluation de la compréhension de l'écrit

#### Proposition de barème sur 20 points :

1. ... / 3 ; 2. ... / 3 ; 3. ... / 2 ; 4. ... / 4 ; 5. ... / 4 ; 6. ... / 4

### Critères d'évaluation de la production écrite

**Sujet 1 : Donner son opinion.** *Do you think we can trust the news we get from the media today? Justify. (150 words)*

Pour une proposition de barème voir p. 36 (adapter le nombre de points en fonction du type de sujet).

## 3

### DOOR TO (DIS)INFORMATION

Book, p. 48-63

## Corrigés et scripts

### Pages d'ouverture

p. 48-49

#### Get ready!, p. 49 **CD 1-15**

#### Script

**Speaker 1:** To be honest, I don't really bother... Sometimes, my parents watch the news when we're having dinner, of course I watch it too but I must admit neither my younger brother nor I are really interested in the news programme.

**Speaker 2:** I wouldn't think of, you know... turning on the TV to watch the 6 o'clock news, no, nor really read the newspaper except maybe to check something more precise like... err... if there's a local concert somewhere, for example.

**Speaker 3:** We get most of the news from the net and modern means like Twitter, blogs, and Instagram for instance. There's one device I couldn't do without to get informed, it's my cellphone. It's awesome – smartphones give you access to information at any time of the day or night, it's great.

**Speaker 4:** TV news programmes are way too long and there are things you're not interested in. With the Internet and your phone, you don't have to wait for a precise time. Wherever you are, you have access to everything from every part of the world and from everybody, I mean, not only real journalists, but also from people like us.

**Speaker 5:** I get the news from the Internet. The only problem is you never know if the info you get is true or not. It's scary when you think of it!

#### Corrigé des questions du manuel

**1. Selon la production des élèves.** They are reading a newspaper on a tablet or a cell phone. The woman in the middle also has a **magazine** on her lap. They may be **commuters** who take advantage of the time spent in the **underground** to read, communicate or / and get informed.

**2. Selon la production des élèves.**

**3. Positive aspects:** 24/7 access to information thanks to mobile devices – access to news from every corner of the world – access to different sources of information, not just journalists. **Potential risks:** you never know if the information you get is true or not.

**4. Selon la production des élèves.**



## A. Changing habits, p. 50

### Corrigé des questions du manuel

1. The graph represents what people use as their main source of information.
2. The Internet is on the rise while newspapers are less and less quoted as people's main source of information. Besides, there were as many people in 2013 getting their news from TV as in 2001, and slightly more people relying on their radio.
3. The source of information which has become more and more popular is undeniably the Internet, as a growing share of the world population has become connected. Resorting to social media or browsing traditional newspapers' websites are practices which have become more and more common. Using the Internet to get informed is easy, convenient and usually free.
4. et 5. *Selon la production des élèves.*

### Corrigé des questions du Workbook, Practise speaking, p. 13

**1. Type of graph:** a line graph – **Subject:** People's favourite news sources – **Source:** Pew Research Center – **Release date:** 2013 – **period studied:** 2001-2013. – **Key features and deductions:** Television: favourite source of information over the whole period / the radio the least preferred media. Most striking feature: the skyrocketing use of the Internet and the declining newspaper line: a tendency illustrating the growing importance of the Internet in our way to get informed.

**2. Selon la production des élèves.** This survey was conducted over a period of twelve years and posted in July 2013 by Pew Research Center, which is an independent and non-partisan group. As such, this centre is recognised as a reliable source.

A panel of respondents was questioned about their favourite means of information and each of them could name up to two sources.

This line graph is quite convenient as we can easily see the evolution of each type of news media. Television has always remained the respondents' favourite source of information, while the radio remains at the bottom. What seems interesting, though not surprising, is the sharp increase of the line representing the Internet. This boost is logically accompanied by a steady decline of the newspaper.



## B. Digital jungle, p. 50 CD 1 ▶ 16

### Script

**VOA reporter:** Thomas Stimpson is attending Internet Week to learn the latest trends in information technology for his job as a tech-marketing consultant. For personal use, he relies on a laptop and tablet.

**Thomas Simpson:** Since I purchased an iPad, my video consumption has gone through the roof because it's very easy for me to sit on the couch at night or lie in bed and peruse YouTube.

**VOA reporter:** Stimpson says his choice of device also changed the way he consumes news.

**Thomas Stimpson:** I visit err... a lot fewer news websites and general interest websites than I did in the past simply because I can now have that err... information come to me via Twitter, err... on my phone. When I'm waiting around, I'll check Twitter quite a bit.

**VOA reporter:** Stimpson and millions of people like him are but a click away from yet another source of information. Melissa Lafsky Wall, iPad editor of *Newsweek Magazine*, told an Internet week panel that her news organisation is counting on quality to hold reader attention.

**Melissa Lafsky Wall:** It's our job to give you a fantastic mix : excellent editorial, original reporting, beautiful photography and wonderful interactives that will keep you engaged and involved.

**VOA reporter:** But the Internet allows Stimpson to be his own editor to curate or select content according to personal interests.



## Corrigé des questions du manuel

1. *Selon la production des élèves.*

2. Thomas Stimpson uses a laptop and a tablet to get informed. He also usually checks his Twitter account on his cell phone. There are several advantages: he particularly appreciates the fact that he may stay up late at night and watch Internet videos while comfortably sitting on the couch or lying in bed at home.

3. Contrary to Melissa Lafsky Wall who defends her news organisation and the better quality of the news they give, Thomas Stimpson says he relies less and less on news websites. He does not really look for information as he used to – now, somehow, information itself finds its way to him.

4. *Selon la production des élèves.*

## C. The Big Six, p. 19 **CD 1 ▶ 17**

### Script

**Journalist in the studios:** Ratings of some of the biggest networks in the US have been plummeting, more than half of Americans no longer trust the most trusted names in news to report the news fairly. So, why has this been happening?

**Journalist:** Topping the list of owners is Rupert Murdoch and his empire, the News Corporation. Murdoch stands over Fox News Channel, *The Wall Street Journal* and *The New York Post*.

**Person interviewed:** The Fox Channel is definitely seen as the most partisan and the most focused on advancing a particular political party and a political interest, so...

**Journalist (2):** Is this because of Rupert Murdoch's personal interest?

**Person interviewed:** Definitely, there's no doubt about it.

**Journalist:** General Electric, one of the largest military contractors for the US Government plus Comcast, one of America's largest cable providers, are joined by the hip, running the NBC Network.

**Steve Rendall (person interviewed):** The floor of the Hudson river is covered with carcinogenic PCBs, these toxigenic dangerous chemicals, that were put there by General Electric. General Electric owns NBC. NBC has not taken any trouble to report on this massive environmental story.

**Journalist:** With the innocent face of Mickey Mouse as their trademark, Disney is the proud owner of ABC.

**Chris Chambers (person interviewed):** When ABC was bought by Disney, and there were some ABC stories about improprieties at Disney Land and Disney World, Disney killed those.

**Journalist:** CNN and *Time Magazine* belong to Time Warner. Joining the Media Giants are CBS Corporation towering over CBS News and Viacom, a global entertainment content company, running, among others, Comedy Central.

**Reporter in the street:** As media are increasingly monopolised, the number of voices interested in bringing their viewers a little something called truth has decreased. As a result, instead of representing journalism, the media have become loud mouthpieces for corporations.

## Corrigé des questions du manuel

1. *Selon la production des élèves.* The American media became more and more concentrated between 1983 and 2011. It is quite scary to see that for their news, the Americans now rely on fewer companies than 30 years ago – six companies having cemented a quasi monopoly over the media.

2. **Names of news corporations:** the News Corporation (Fox News Channel, *The Wall Street Journal* and *The New York Post*) owned by Rupert Murdoch – the NBC Network run by GE – ABC owned by Disney – CNN and *Time Magazine* owned by Time Warner – CBS Corporation (CBS News and Viacom).

The same idea of the growing monopoly among American media is dealt with, "media are increasingly monopolised".

3. Rupert Murdoch runs Fox News Channel, *The Wall Street Journal* and *The New York Post*, which all belong to his News Corporation. The Fox Channel is said to be very biased and politically-oriented.

4. Another example which is given is Disney, which was criticised by ABC before the latter was bought by the Disney Group. Then, all ABC stories critical of Disney Land and Disney World disappeared. It was the same with NBC which never dealt with the environmental damage caused by General Electric in the Hudson River, as GE owned NBC.

5. The goal of any news corporation should be to reveal the truth and report whatever is happening without any filter or political bias. Actually, with so many economic interests at stake, there is no neutral reporting.

## Ethics of journalism — Written

p. 52-53

### A. Falling standards, p. 52

#### Corrigé des questions du manuel

1. **Dan Rather:** an American journalist well-known for his in-depth coverage of key American events – resignation in 2004 because of disagreement with his channel.

2. **Major changes:** rise of TV (l. 4) – rise of the Internet (l. 8).

3. **Past:** if you wanted to cover a story in any part of the world, you needed to go there in order to investigate and know the ins and outs of the story you would report (Dan Rather is famous for his “reporter-centered investigations”, see information box).

**Present:** no analysis, just opinions (l. 21) of people who have never been there.

4. **Reason:** the development of the Internet and the fact that we now get our news quite immediately can account for the lack of critical distance / investigation. The main **consequence**, as he puts it, is “a diminution in the standards... quality journalism” (l. 14-15), which means that the whole population / the electorate are not going to be as well-informed as they should and as a consequence, they could make the wrong decisions.

5. *Selon la production des élèves.*

### Mission Get ready!, p. 52

#### Corrigé des questions du manuel

*Selon la production des élèves.* The Hillsborough disaster refers to the worst stadium-related disaster in British history. It occurred at the 1988-1989 FA Cup semi-final match in Sheffield, England. 96 people died and 766 others were injured as a result of the crush. As the authorities tried to conceal the truth and the responsibility of the police, several journalists conveyed some police information they hadn't double-checked, which was false. Several years later, reports cast light on what happened on that terrible day.

### B. Towards more transparency?, p. 53

#### Corrigé des questions du manuel

1. *Selon la production des élèves.* The aim of the poster was probably to denounce *The Sun* for not revealing the truth about 96 victims and boycott it. The poster reads: “*The Sun* – the truth: 96 dead – Don't buy *The Sun*”.

2. Both texts are newspaper articles published in 2012. The title of the first article is more precise than that of text 2, quoting the newspaper's own words and explicitly stating its “crime”. Text 1 will probably focus on the false report whereas text 2 may be more general.

3. Text 1 was published after the issue of “a damning report yesterday” (l. 11).

4. *Selon la production des élèves.* Both articles give the name of *The Sun's* editor at the time, Kelvin MacKenzie and report on his decision to publish an article condemning the fans, which had not been fact-checked at the time. In the second text, we learn that *The Sun* was not the only newspaper publishing this kind of content. Text 1 only deals with the problems of reliability at the time, while text 2 goes further and explains that it would be more difficult today not to reveal the truth about such an event.

5. *Selon la production des élèves.*

## Culture file

p. 54-55

### A. Faking pictures?, p. 54 1 ▶ 18

#### Script

**Journalist 1:** Some people I think... because they want to get in the social media game, post fake photos, pretending they're real.

**Journalist 2:** Really?

**Journalist 1:** Yeah, like, take hurricane Sandy for example. There were tonnes of real, you know, authentic pictures that were published on the net at the time, but the fact is, some of the photos that were circulating on social networks were actually fake, you know, photoshopped.

**Journalist 2:** You're joking, right? I mean, what's the point?

**Journalist 1:** Absolutely, there is no point. Why fake it when reality is so strong? Photoshopping is really a pure waste of time. No doubt about it. Of course, what's interesting is to see how fake images can take over the net. See, the problem is that people repost these fake photos without checking if the source is reliable. And you want to see how fast these kinds of things spread: before you know it, millions of people have seen them. You know, on the one hand, it's good to get the word out, people have access to news practically as it's happening but on the other hand, we need a bit of journalistic integrity here.

**Journalist 2:** I think for this type of situation, where there's a manipulated photo, I think it's up to the individual. I don't think it's up to the news sources. I think it's up to you to go and research... err... whether this is true. It's the same as if you saw something suspicious, that looked like a scam. You would need to check it out and not be naive about it. You know there are great sites up there like snopes.com where you can verify whether these things are true or not. So I think most of the burden should be on us. It's our responsibility as individuals to make sure that what we read, hear or see is the truth.

**Journalist 1:** And be careful about what you repost. Be careful that it is actually true.

#### Corrigé des questions du manuel

1. et 2. *Selon la production des élèves.*

3. The tweet represents the eye of a hurricane right above the Statue of Liberty. People must have been shocked to see that one of NY's greatest symbols had come under attack.

4. *Selon la production des élèves.*

5. **Key arguments:** There is no point in photoshopping pictures and publishing them on the net – these fake pictures spread very quickly because people do not check their sources.

6. It's people's responsibility to make sure the pictures they repost are not scams.

7. *Selon la production des élèves.*

## B. Visual news, p. 54

### Corrigé des questions du manuel

1. **Vine:** a mobile video-sharing service that allows you to record and share looping videos that are up to six seconds long which was launched by Twitter in January 2013.

**Instagram:** originally, a way to share photos with friends and family (different filters are available to make the photos more original). A new feature was later added – possibility to make and share short-form videos with a 15 second limit.

2. *Selon la production des élèves.* This expression underlines the idea that a picture can tell a whole story and be just as effective as a long descriptive text.

3. **Possibilities offered by Instagram:** let the crowd tell their own story (images made by ordinary people can be used by news agencies) – take the audience behind-the-scenes (journalists can post pictures of themselves while they are on the job, which gives a more personal touch to their reports) – share news snippets (give the public quick updates) – track live news events (instead of using words to report on a particular event: add pictures) – gather and share image collections – offer content previews (for example, the front pages of some magazines can be shared before they are in the newsstands) – find new “talent”, especially gifted photographers.

4. **New trend:** social media is helping to shape mainstream news – **Advantages:** it encourages “updates of all kinds from freelance journalists or major news outlets” (l. 9-10) – it gives “instant updates that are short and to the point” (l. 12-13) – it gives the public “a more comprehensive understanding” (l. 13-14) with “a bystander point of view” (l. 15) – it represents a “non-invasive, approachable style of reporting” (l. 19-20).

5. *Selon la production des élèves.*

## Door to language

p. 56-57

### Grammar, p. 56

#### Les articles *a*, *the*, $\emptyset$

#### Corrigé des questions du manuel

1. **a. Précédé de l'article *a* → c. review e. journalist – précédé de l'article *the* → b. combination c. review d. standards e. problem f. world – précédé de l'article  $\emptyset$  → a. damage, journalism, society b. television, print newspaper, radio c. disinformation d. quality journalism e. Time magazine, last week f. Dan Rather, current affairs.**

2. **Une notion générale / un groupe tout entier → a. damage, journalism, society b. television, print newspaper, radio c. disinformation d. quality journalism e. last week f. current affairs – Un nom propre → e. Time magazine f. Dan Rather**

3. **Article *a* → le GN est un élément indéfini – précédé de l'article *the* → le GN est un élément spécifique.**

4. *Review* est précédé de l'article *a* lorsqu'il est cité pour la première fois, puis repris avec l'article *the*.

5. Ces deux mots sont spécifiques et précédés de l'article *the* car un élément dans la phrase leur apporte des précisions (complément de nom en **d.** et proposition subordonnée relative en **e.**).

6. Traduction: « Un journaliste qui travaille pour le magazine *Time* a écrit un article sur le problème qui s'est produit la semaine dernière. » En français, on met un article devant un nom commun suivi d'un nom propre (contrairement à l'anglais – on

dira *Time Magazine*, de même que *Queen Elizabeth* ou *President Obama*) et devant l'expression de temps « la semaine dernière / prochaine » (alors que ce sera l'article Ø qu'on emploiera en anglais).

## Sounds, p. 57

### L'accentuation des mots à deux syllabes

#### Corrigé des questions du manuel **CD 1 ▶ 19-20**

1.

#### Script

project / project – object / object – record / record – protest / protest – present / present

La prononciation est différente (changement de la place de l'accent).

2. a. the protest (n.) to protest (v.) b. my object (n.) to object (v.) c. will present (v.)  
a present (n.) d. a rebel (n.) he rebels (v.) e. I record (v.) the record (n.).

3. Le nom est accentué sur la 1re syllabe alors que le verbe l'est sur la 2<sup>e</sup>.

#### Corrigé du *Now your turn*, p. 57 **CD 1 ▶ 21**

conflict (n.) – permit (n.) – contest (v.) – increase (v.) – progress (n.) – transfer (n.) –  
insult (n.) – survey (v.) – research (v.)

## Words, p. 57

### Les noms indénombrables

#### Corrigé des questions du manuel

1. **Changes:** le -s correspond à la marque du pluriel (le nom est précédé de *those*, démonstratif pluriel) – **news:** le -s ne correspond pas à la marque du pluriel puisque le nom est suivi d'un verbe au singulier.

2. Tous les autres mots soulignés sont des singuliers sauf *newspapers* qui est un pluriel. Les mots en gras permettent de définir une certaine quantité.

3. **Notion abstraite :** b. *coverage* d. *advice* – **Objets vus dans leur ensemble :** a. et c. *news* c. *social media* – **Matériel :** e. *paper* – **Sport :** e. *football*.

## How to compare two texts

p. 58-59

#### Corrigé des questions du manuel

### A. Find clues outside the texts, p. 58

1. Mark Twain was an American author.

2. **Nature:** a talk may be both informative and persuasive, whereas a lecture would rather be just informative. **Types:** Text 1 is an extract from a talk whereas text 2 is an extract from a lecture. **Common points:** Both deal with a similar topic (the media). **Differences:** The talk on the freedom of the press was delivered in the second half of the 19<sup>th</sup> century whereas the lecture was given in 2014.

3. As text 2 is much more recent, it may deal with social media, which can't be the case of text 1. Both however may deal with the press, which already existed in the 19<sup>th</sup> century and is still around today.

### B. Read and compare, p. 59

1. **Main ideas:** Text 1: People are highly influenced by what they see in the press but

they are wrong because journalists may express anything they like. **Text 2:** Citizen journalism does not compete with traditional news sources. On the contrary, citizen journalists may be the watchdogs of quality professional journalism.

**Key sentence: Text 1:** people “do believe and are moulded and convinced by what they get out of a newspaper, and there is where the harm lies” (l.10-13) – **Text 2:** “Citizen journalism is not just a competitor to established news media, but a streaming source of information and ideas for it” (l. 1-3) + “citizen journalism has, to my mind, reinforced the value of the professional journalist” (l. 14-16).

2. *Selon la production des élèves.*

3. These sections reveal the position of the speakers and their connections to the public. The speaker in the first document does not include himself into the group of “journalists” – he uses the pronoun “they” to refer to them. On the contrary, in text 2, James Harding uses the pronoun “we” to refer to journalists, which indicates that he himself is a journalist and is here giving us an insider view of the job.

4. **Text 1:** clear-cut ideas expressed in highly subjective style (“infamous” or “outrageous”) with strong value judgements (“would not be worth tuppence”) – **Text 2:** rather neutral position referring to the various opinions people have regarding citizen journalism.

5. **Tone: Text 1:** dramatic – **Text 2:** comic.

6. *Selon la production des élèves.*

## Check what you know

p. 60

### Corrigé des questions du manuel

1. Both texts have a rather positive view of citizen journalism. They emphasise the idea that the more people report a story, the more views and details the public gets, so the better and the more reliable the information is. The second text however is slightly more critical, referring to the need for professional journalists to check their sources when they get information from citizen journalists as some of the latter may be crazy people.

2. a. Ø – b. Ø – c. Ø – d. Ø – e. Ø / the

3. a. tip – information / news – b. tips

4. a. conflict – b. conflict – c. impact – d. impact – e. conduct – f. conduct

## Get your words ready, Workbook

p. 12

### Corrigé des questions du Workbook

a. *Tromperie* – deception – integrity – b. *partial* – biased – neutral – c. *digne de confiance* – trustworthy – unreliable – d. *un éventail de* – a range of – a single – e. *vrai* – real – fake

## Mission, Workbook

p. 13

### Corrigé des questions du Workbook

1. et 2. *Selon la production des élèves.*

3. All the answers to these questions can be found using the following link: [snopes.com/politics/conspiracy/boston.asp](https://snopes.com/politics/conspiracy/boston.asp). Other official news sources may be used to justify the correct answers.

a. False → "Dzhokhar Tsarnaev, described by classmates as a popular student, became a naturalized U.S. citizen on September 11, 2012. His older brother, a community college dropout who was frequently unemployed, had a green card but was not an American citizen" (source: [history.com](http://history.com)).

b. False → (source: <http://snopes.com/politics/conspiracy/boston.asp>)

c. True → "Tamerlan Tsarnaev allegedly carjacked a Mercedes SUV at gunpoint, taking the driver hostage" (source: [history.com](http://history.com)).

d. False → "Victims: Martin Richard, 8, a student at Neighborhood House Charter School in Boston" (source: [CNN.com](http://CNN.com)).

4. Selon la production des élèves.

 **A. Understand a recording, p. 62** CD 1 ▶ 22

**Script**

**Journalist:** Ever considered the importance that we have as society today, when it comes to influencing public dialogue and media coverage as citizen journalists? Now power is at the disposal of everyone given the popularity of mobile devices and the Internet, which allow for the capturing of footage that is of interest to them and the sharing of it on social media and media outlets.

Dinesh Balliah, a lecturer from the University of the Witwatersrand, joins us now in studio to talk to us about this. Welcome. Good to have you in the studio.

**Dinesh Balliah:** Thank you for having me.

**Journalist:** News, the way we report on news, err... the things that are done have completely changed.

**Dinesh Balliah:** Absolutely.

**Journalist:** Err..., the Internet, these things, these little things that we like to call phones, which are not phones. They're anything but phones these days. I don't know when I talk on this. I use it as everything else. I mean this makes everybody in their own right a reporter.

**Dinesh Balliah:** It gives them the potential to be a reporter.

**Journalist:** OK.

**Dinesh Balliah:** Hum... it gives us the ability to record, to share. And what it does is it makes society aware and it really does empower society to be part of a dialogue that they would not necessarily be part of.

**Journalist:** You know, normally, in journalism, and it... and it has always been that way, you hear a story, you have to confirm a story, you have to double confirm a story.

**Dinesh Balliah:** Absolutely.

**Journalist:** And get sources, this and that... Nowadays, err... people literally take something and put it straight out there... err... and you have to be very very careful what you believe and what you don't believe. But when it comes to photographs and videos, hum that... it's a fine line I imagine.

**Dinesh Balliah:** Absolutely a fine line.

**Corrigé des questions du manuel**

1. et 2. Selon la production des élèves.

**En gras :** les mots accentués, faciles à comprendre, niveau A2  
**Sans enrichissement :** explicite, ce qui relève du niveau B1  
**En italique :** explicite et implicite relevant du niveau B2  
**Souligné :** le détail / l'implicite (bonus de 1 ou 2 pts)

3. Selon la production des élèves. Une journaliste s'interroge sur la capacité qu'ont désormais les gens ordinaires, en tant que journalistes amateurs, à influencer le débat public et la

*couverture médiatique*. En effet, cette **évolution** a été permise par la **multiplication des appareils portables et le développement d'Internet**. Si une personne, quelle qu'elle soit, porte un intérêt quelconque à une **vidéo**, cette dernière pourra être **partagée sur les réseaux sociaux** et *même sur les sites des organes officiels de presse*. La journaliste accueille ensuite son **invitée**, Dinesh Balliah, *maître de conférences*, pour **parler de cette évolution**. Cette dernière **confirme le changement** dans la manière dont les informations nous sont rapportées. Comme le précise ensuite la journaliste, les **téléphones portables font de nous des reporters à part entière**. *Selon elle, ces appareils sont en fait tout sauf des téléphones portables (elle-même utilise son téléphone pour faire toutes sortes de choses) et se demande quand elle l'utilise pour parler*. L'invitée précise que ces appareils qui nous permettent d'**enregistrer** et de **partager** des informations *ne font que potentiellement nous transformer en reporters. Ils accroissent notre pouvoir* et nous donnent la **possibilité** à tous au sein de la **société de prendre part au dialogue social**.

La journaliste poursuit en *opposant l'éthique du journalisme – confirmer et reconfirmer ses sources – à la situation actuelle*, où des **informations** sont **communiquées sans précaution**. En tant que public, nous nous devons donc d'être **très vigilants** et de **faire attention à ce que l'on croit ou pas**, d'autant plus lorsqu'il s'agit de **vidéos** et **d'images**, où la frontière *entre le vrai et le faux est ténue – très ténue comme le confirme l'invitée*.

## **B. Express yourself, p. 62**

### **Corrigé des questions du manuel**

1., 2. et 3. *Selon la production des élèves.*

### **Corrigé des questions du Workbook, p. 12**

#### **Places and forms of power**

1. digital devices – 2. mainstream – 3. accuracy – 4. citizen – 5. in-depth examination – 6. keeping up with – 7. fake – 8. biased – 9. cheated – 10. reliable

## **C. Read and write, p. 63**

### **Corrigé des questions du manuel**

1. The two events mentioned are the famine in Somalia and war in Bosnia. Both are humanitarian catastrophes which could lead to a serious crisis (hence the image of a time bomb).

2. The press is giving more information about the war in Yugoslavia because people feel more concerned about this conflict. Western journalists are ignoring what is happening in Somalia. It reveals that the press is not equally covering international events.

3. Ted Koppel opposes professional journalism to amateur journalism.

4. The reliability of the news is based on the professionalism of a very well-known journalist, who works for a whole organisation and is supervised (by a producer or an editor).

5. Traditional journalists work for agencies which may be influenced by geopolitics and the main interests of their readers. That's why these journalists may not have the choice of what they are going to report on. Still, when they write an article, it is usually quite reliable because it has been checked by someone else.

6. It is always a good idea to double-check the information we get.



**Corrigé des questions du Workbook, p. 14-15**

- 1. Doc 1** = could be a true / fictitious story (the source indicates that it's a novel) – **doc 2** = an opinion (the source indicates that it is an interview).
- 2.** What happened in both of these countries were **humanitarian catastrophes**. Country 1 (= **Somalia**) was probably **more** affected than country 2 (**the former Yugoslavia / Bosnia**).
- 3.** a paradox
- 4.** (1) America – (2) Somalia – (3) the former Yugoslavia / Bosnia
- 5.** Euro-centric bias
- 6.** *Selon la production des élèves.*
- 7.** amateur / citizen journalists
- 8. Problem 1:** “you don't know where it's coming from” (l. 6-7) – **Problem 2:** “you don't know anything about the people who are producing the material” (l. 7-8).
- 9.** professional journalists
- 10.** *Selon la production des élèves.*
- 11. a.** The geo-political situation influences the press and dictates what professional journalists are reporting. – **b.** A professional journalist doesn't merely give his / her personal opinion – his/her articles are checked by someone else.
- 12.** *Selon la production des élèves.*

## Parcours à dominante orale

## TÂCHE FINALE


















**Mission: Take part in an acting competition**

Your school has organised a competition to elect a comedian: vote for the best performance.



**Create a funny sketch and act it out.**

Supports	Activités langagières principales	SÉANCES - Objectifs dominants	Micro-tâches / activités
<b>OUVERTURE</b> , p. 64-65 Iconographie, <i>Get ready!</i>	  	<b>SÉANCE 1:</b> <b>Lexique :</b> humour britannique – classes sociales <b>Faits de langue :</b> expression de l'intention planifiée ( <i>going to</i> ) et spontanée ( <i>will</i> ) <b>Phonologie :</b> intonation ironique – ton comique <b>Méthodologie :</b> varier les registres de langue en fonction du locuteur <b>Culture :</b> caractéristiques essentielles de l'humour britannique et de ses ambassadeurs – Rowan Atkinson (Mr Bean)	<i>Listen to find out more about British humour.</i> <i>Have a puppet come alive.</i>
<b>FIGHT THE POWER!</b> , p. 66-67 <b>A. Bloody puppets</b> <b>C. Ridiculed politicians</b> <i>Mission Get ready!</i> <b>REPÈRES GRAMMATICaux</b> , p. 204 et 207 Sexclamer dans le groupe nominal / groupe adjectival	  	<b>SÉANCE 2:</b> <b>Lexique :</b> pardon – politique <b>Faits de langue :</b> comparatif – superlatif – auxiliaires d'emphase – exclamation (groupe nominal et adjectival) <b>Phonologie :</b> prononciation des mots en <i>-ble</i> et <i>-al</i> <b>Culture :</b> humour et politique au Royaume-Uni – <i>Spitting Image</i> – Peter Brookes – la monarchie – Nick Clegg – the Poke	<i>Understand a news report about a spoof song.</i> <i>Create an apology speech.</i>
<b>FIGHT THE POWER!</b> , p. 6 <b>B. Monarchy mocker</b> <i>Mission Get ready!</i> <b>CLASSIC READS</b> , p. 190-191 <i>A Modest Proposal</i> <b>WORKBOOK</b> , p. 16 <i>Get your words ready</i>	  	<b>SÉANCE 3:</b> <b>Lexique :</b> satire – connecteurs <b>Faits de langue :</b> concordance des temps (avec <i>would</i> ) – expression du regret ( <i>shouldn't have + -en</i> ) <b>Phonologie :</b> prononciation de certains mots transparents – accentuation des mots porteurs de sens dans la phrase <b>Culture :</b> humour comme arme satirique – <i>Private Eye</i> – Jonathan Swift	<i>Listen to a document about a famous British satirical magazine.</i> <b>Mission Get ready!</b> <i>Make a spoof version of an apology speech.</i>
<b>SATIRISING HISTORICAL EVENTS</b> , p. 68-69 <b>A. Mock history</b> <b>B. Make laugh not war!</b> <i>Mission Get ready!</i> (+ WB, p. 17) <b>DOOR TO LANGUAGE</b> , p. 72 <i>Grammar, Sounds</i> (+ WB p. 16-17) <b>REPÈRES GRAMMATICaux</b> , p. 202 La concordance des temps	  	<b>SÉANCE 4:</b> <b>Lexique :</b> stratégie militaire – absurde <b>Faits de langue :</b> discours indirect <b>Phonologie :</b> liens entre les mots <b>Culture :</b> événements historiques parodiés – la série <i>Blackadder</i>	<i>Watch an extract from a British humorous TV series.</i> <b>Mission Get ready!</b> <i>Write a continuation of a funny dialogue and act it out.</i>

Supports	Activités langagières principales	SÉANCES - Objectifs dominants	Micro-tâches / activités
<b>CULTURE FILE</b> , p. 70-71 <b>A. An activist comedian</b> <b>B. A politically-engaged festival</b> <b>HOW TO</b> , p. 74-75 <i>Understand a recording</i> <b>CLASSIC READS</b> , p. 193 <i>Gin Lane</i>	  	<b>SÉANCE 5 :</b> <b>Lexique :</b> Londres au XVIII <sup>e</sup> siècle – référendum en Écosse <b>Faits de langue :</b> article zéro (générique) <b>Phonologie :</b> accent écossais <b>Culture :</b> humour comme forme artistique – William Hogarth	<i>Listen to a document about William Hogarth.</i> <i>Listen to a document about the world's largest arts festival.</i>
<b>CULTURE FILE</b> , p. 70 <b>A. An activist comedian</b> <b>DOOR TO LANGUAGE</b> , p. 73 <i>Words</i> <b>CHECK WHAT YOU KNOW</b> , p. 76 Activité 3 (+ WB p. 17)	 	<b>SÉANCE 6 :</b> <b>Lexique :</b> féminisme – expressions idiomatiques <b>Faits de langue :</b> <i>phrasal verbs</i> <b>Phonologie :</b> prononciation du <i>i</i> court ( <i>Fringe, since, Bridget Christie</i> ) <b>Culture :</b> humour engagé et militant au Royaume-Uni – Fringe Festival – Bridget Christie	<i>Listen to a funny sketch by Edinburgh Comedy Award winner Bridget Christie.</i> <i>Present a sketch for the Fringe festival.</i>
<b>CHECK WHAT YOU KNOW</b> , p. 76 <b>MISSION</b> , p. 77	   	<b>SÉANCE 7 :</b> Auto-évaluation – préparation à l'évaluation Préparation à la mission finale	<i>Tell a joke to your friends.</i>
<b>MISSION</b> , p. 77	 	<b>SÉANCE 8 :</b> Mission : <i>Create a funny sketch and act it out.</i>	
<b>Vers le BAC</b> p. 78-79 (+ WB p. 18-19)	     	Évaluation des cinq activités langagières	

## SÉANCE 1 ■ Ouverture

Iconographie, p. 64-65, *Get ready!*, p. 65

- (B1) Comprendre l'essentiel quand un langage clair et standard est utilisé
- (B1) Produire un discours simple sur les sujets familiers

### Lexique et expressions à mobiliser


**Humour britannique :** *witty – sarcastic – mock – biting – make fun of – deadpan – irreverent – understatement – absurd – dark humour – sarcasm – ironic*

**Classes sociales :** *Establishment – the Royals – keep up appearances – lower / labour / middle / upper class – belong to – the aristocrats – the well-off – the masses*



### Déroulement du cours

Cette première séance sera l'occasion de faire réfléchir les élèves sur les particularités et les ressorts de l'humour britannique grâce notamment à plusieurs extraits de sketches authentiques, qui leur seront utiles pour la mission finale. La relation entre humour britannique et pouvoir se fera dès cette séance d'ouverture sous l'égide de Mr Bean sur son « trône », tel un roi saluant ses sujets, mais du haut de sa légendaire Mini Austin !

### Anticipation

 Projeter l'image p. 64-65 et faire le **Get ready!, question 1** : demander à la classe de décrire les éléments principaux de la photo. (*Les réponses détaillées aux questions du manuel et du Workbook se trouvent dans la partie Corrigés, p. 104.*) Noter les mots-clés lors de la mise en commun et faire formuler des hypothèses sur les personnes qu'il peut bien être en train de saluer / d'imiter (modalité épistémique en *be + V-ing*). Demander éventuellement à quelques élèves volontaires de faire dire une phrase à Mr Bean sur la photo (pour amorcer l'exploitation).

Continuer avec le **Get ready!, question 2**.

  **Lancer la question 4** : diviser la classe en **petits groupes**. Laisser cinq minutes puis chaque groupe fait sa synthèse orale à la classe. Comparer les avis.


### Exploitation

 **Faire écouter le document sonore.** **CD 1 ▶ 23**

- **Compréhension globale** : faire relever le nombre de voix et les mots ou expressions liés à l'humour britannique.

- **Compréhension détaillée**


Écouter à nouveau et faire la deuxième partie de la **question 3**.

 Entamer une réflexion autour des ressorts (visuels) de Mr Bean et de l'humour britannique en général avec le décalage entre situations et intentions, prétentions des personnages (comme sur la photo d'ouverture).



Passer aux élèves un court extrait (= les quatre premières minutes) du **premier sketch de Mr Bean** (*Mr. Bean Asleep In Church* : [youtube.com/watch?v=bh\\_\\_g-ZZ6WA](https://youtube.com/watch?v=bh__g-ZZ6WA)).

Après le premier visionnage : faire identifier les grimaces, les effets comiques visuels ainsi que la cible du sketch (l'Église) en faisant réutiliser une bonne partie des mots-clés déjà relevés en compréhension globale du document précédent.

 Deuxième visionnage afin de faire imaginer aux élèves ce que Mr Bean pourrait dire ou penser ; faire écrire quelques phrases (drôles ou décalées) que chacun essaiera de « placer » au moment où il le souhaite lors du troisième et dernier visionnage.

### Travail à la maison

Introduction au programme satirique *Spitting Image* : les élèves vont tenter d'imaginer (ou simplement de reformuler) les propos des marionnettes d'un autre sketch culte au Royaume-Uni ayant cette fois pour cible la famille royale.

 **Consigne** : *Watch an extract from Spitting Image without the sound and become the voice of (one of) the puppets.* ([youtube.com/watch?v=xujHIWzWW98](https://youtube.com/watch?v=xujHIWzWW98)).

## SÉANCE 2 ■ Fight the power! • Repères grammaticaux

A. *Bloody puppets*, p. 66, *Mission Get ready!*, p. 66, C. *Ridiculed politicians*, p. 67 • S'exclamer dans le groupe nominal, p. 204, S'exclamer dans le groupe adjectival, p. 207

- (B1) Comprendre les points principaux d'une intervention
- (B1) Relater les détails essentiels d'un événement

### Lexique et expressions à mobiliser

**Pardon** : *apologetic – apologise – apology speech – remorseful – beg – no easy way to say – forgiveness*


**Politique** : *deliver / make a promise – U-turn – vote a rise (in) – tuition fees – protest marches – boycotts – vote-hungry – election campaign – run as a candidate – stand for election*

### Déroulement du cours


Cette séance permettra de présenter l'équivalent des « Guignols de l'info » en Grande-Bretagne et de mener une réflexion sur leur influence dans la société et sur leurs cibles habituelles entre 1980 et 1990 (la famille royale et les *Tories*, Margaret Thatcher en tête). On abordera aussi des sujets plus récents, comme les émeutes estudiantines au sujet de l'augmentation des frais d'inscription dans les universités et la déconvenue du leader du parti des démocrates libéraux, Nick Clegg.

Les élèves prendront conscience du fait que la royauté et les politiciens, objets de moquerie, réagissent parfois de façon surprenante aux railleries de leurs détracteurs.


#### ■ Correction du travail à la maison

-  Diviser la classe en **quatre** ou **cinq groupes** selon la répartition des voix des marionnettes avant un premier visionnage (sans le son) de *Spitting Image* afin que les différents groupes puissent répéter une fois en équipes. Chaque groupe essaye de bien synchroniser et d'enchaîner les interventions lues ou récitées à haute voix. Puis chaque groupe présente sa prestation et la classe donne ses impressions (différents critères d'observation possibles : originalité / ton / bonne synchronisation des voix / qualité des enchaînements / humour et pertinence du propos / qualité de la langue...).

#### ■ Exploitation

-  Projeter le **document A** à l'aide du manuel numérique : traiter les **questions 1 à 3** pour amener les élèves aux conclusions suivantes :
  - 1) les programmes satiriques peuvent influencer la société de manière inattendue (contre toute attente, les marionnettes de Thatcher, ou de Jacques Chirac en France, ont rendu ces politiciens populaires et presque sympathiques aux yeux de l'opinion publique) ;
  - 2) les réactions des politiciens face aux moqueries peuvent être très différentes, et ce dernier point servira de parfaite transition pour passer de Thatcher à Nick Clegg. Passer à l'étude du **document C.**, p. 67.

#### ■ Anticipation

-  Le travail d'anticipation à la compréhension orale se fera à l'aide du dessin humoristique de **Peter Brookes** (p. 67) et de l'extrait de la chanson parodique (*Nick Clegg says sorry*) juste au-dessus : les élèves peuvent deviner qui est Nick Clegg (*leader of a political party*) et ce qui s'est passé ainsi que le rôle de sites Internet comme The Poke dans la diffusion de l'information.

## Pour aller plus loin

Quelques **informations supplémentaires** sur le site The Poke. *The Poke: biggest humour site in the UK / launched in 2002 as a fanzine distributed at the Edinburgh Festival and independent music stores, later an Internet-only publication / over 1.5 million unique users viewing up to 7 million videos, stories and pictures per month / rose to national publicity with the remix of Nick Clegg's apology uploaded in September 2012 to YouTube.*

## Exploitation

 Écouter l'enregistrement. **CD1 ▶ 25**


**Première écoute** : travail de repérage des mots-clés et mise en commun afin de confirmer les hypothèses émises en anticipation. **Consigne** : *Listen and pick out stressed words to confirm your hypotheses.* Faire un premier bilan de ce que les élèves ont compris.

**Deuxième écoute** : faire développer les mots-clés trouvés durant la première écoute : répondre à la première partie de la **question 2**. **Consigne** : *Listen again to complete your deductions.* Mise en commun avec mots interrogatifs au tableau durant l'écoute : *Who, What, How, When, Where, Why.*

**Suggestion** : *It's a news report about the leader of the Lib Dem party, Nick Clegg, who made a promise he could not deliver (not to vote in favour of any rise in tuition fees). In a speech he gave on TV, he said sorry to the nation, but The Poke made a parody of his speech, a spoof song which became a hit on YouTube.*



**Troisième écoute** : prise de notes pour répondre à la deuxième partie de la **question 2** en allant progressivement vers le repérage d'idées plus complexes (réaction inattendue de Nick Clegg et conséquences). **Consigne** : *Find out more about Clegg's reaction and its consequences on society.* **Suggestion** : *He gave permission for the spoof song to be released on iTunes. The profits went to a children's hospital in Sheffield. It was a brave and generous decision but Clegg will only be remembered for not delivering his promise.*

La **question 3** sera l'occasion de faire le lien avec des événements auxquels les élèves peuvent être sensibles en tant que futurs étudiants : le contexte de l'augmentation des frais d'inscription à l'université et les émeutes et manifestations étudiantes. On pourra s'interroger sur **l'efficacité des différentes formes d'action** (*humour vs demonstrations / violence*).

 **Faire un bilan** sur l'influence des programmes satiriques sur la société grâce aux deux **questions 4 (p. 66 et p. 67)** qui pourront être traitées comme une seule et unique activité. Partir des commentaires des élèves pour **bâtir ensemble une trace écrite**.

**Faire ressortir les similitudes et les différences entre les marionnettes** (*horrible, ridiculous puppets, yet funny, friendly, childish and even cute, adorable sometimes → influential role mainly positive within society*) **et de détournement** d'un discours politique (*ridiculous, cynical, mean and hypocritical → influential role mainly negative within society*). Veiller à la bonne **prononciation des mots en -ble et -al** (*cynical, hypocritical, influential, horrible, adorable*) ainsi qu'à *ridiculous*, dérivé du verbe *ridicule*.

## Travail à la maison

  Faire la première partie du **Mission Get ready!**, p. 66 (sans la version parodique). Chaque élève rédige son discours d'excuses à la maison (relire les **Repères grammaticaux**, p. 204 (S'exclamer dans le groupe nominal) et p. 207 (S'exclamer dans le groupe adjectival) pour revoir l'emploi des groupes exclamatifs).

## SÉANCE 3 ■ Fight the power! • Classic Reads • Workbook

B. *Monarchy mocker*, p. 66, *Mission Get ready!*, p. 66 • *A Modest Proposal*, p. 190-191 • *Get your words ready*, p. 16

- (B1) Comprendre les points principaux d'une intervention
- (B2) Écrire des descriptions élaborées d'événements et d'expériences réels ou imaginaires en respectant les règles du genre en question

### Lexique et expressions à mobiliser


**Satire** : *poke fun at – court jester – safety valve – satire – satirical – cartoon – skepticism – disrespectful – joke – attitude – foibles*

**Connecteurs** : *since then – though – in spite of – for – yet – indeed*

### Déroulement du cours

Lors de cette séance, les élèves vont préparer et jouer des parodies en équipes. Ils reverront certains connecteurs de temps et de cohérence tout en continuant à développer leurs compétences en compréhension orale. Ils vont d'autre part découvrir un des piliers de la satire britannique, le célèbre magazine *Private Eye*, et, en prolongement possible, Jonathan Swift, grand satiriste de l'Irlande du XVIII<sup>e</sup> siècle.

#### ■ Correction du travail à la maison


-  Constituer **quatre ou cinq équipes dans la classe** : dans chaque groupe, les élèves lisent leurs discours (préparé à la maison) et en choisissent un.

#### ■ Exploitation

**Consigne** : *Make a spoof version of the speech you have selected.* Laisser les élèves libres quant aux techniques à utiliser pour parodier leur discours. Leur rappeler celles qu'ils ont déjà vues en classe (chanson, mime avec voix off, caricature, sketch, dessin humoristique) et qu'ils peuvent les combiner s'ils le souhaitent. Après quinze minutes de préparation, faire présenter, dans chaque groupe, le discours et sa parodie aux autres équipes qui pourront donner un feedback sur l'originalité et l'efficacité de la parodie, ainsi que sur la correction grammaticale (avec l'utilisation des deux structures exclamatives demandées) et (éventuellement) le travail en équipe.

#### **Suggestions de parodie (chanson) :**

*There's no easy way to say what I'm about to say,  
I made my classmate a foolish promise one day,  
I must confess, must be at peace, for I am a sinner,  
Indeed, since then, she will not speak; I haven't seen her!  
It was just before a math test; she needed me and was so sweet,  
I said I would give her the answers, promising her that I would cheat!  
I shouldn't have made a promise I was so sure I could not deliver,  
Yet I did it, in spite of this, you cannot fool the math teacher!  
And for that, I'm sorry, Chris! What a stupid, silly promise!  
How hard it is, now, to say this! What a stupid, silly promise!  
I'm so sorry, so sorry, Chris! What a silly promise I made!  
There's been no easy way since that terrible day, to say how sorry I am, my friend!*

-  Projeter le **document B.**, p. 66, en **cachant les phrases dans les bulles de dialogue** (fonction de « cache » du manuel numérique). Faire décrire (*headline, people*) puis faire **émettre des hypothèses** sur le contenu des bulles. Montrer les phrases et faire réagir.

## Exploitation



Écouter l'enregistrement. **CD1 ▶ 24**

**Première et deuxième écoutes** : travail de repérage des mots accentués et mise en commun afin de répondre à la **question 1** du manuel. **Consigne** : *Listen and pick out stressed words about the birth, content and reasons of success of Private Eye*. Faire un bilan de ce que les élèves ont compris.

**Troisième écoute** : prise de notes pour répondre à la **question 3** en allant progressivement vers le repérage d'idées plus complexe. **Suggestion** : *it is this unique mix of seriousness and irreverence, along with the fact that Private Eye broke the status quo by saying things that other people were not prepared to say or hear, that made the success of this magazine and transformed it into a court jester in the eyes of the public opinion*.

Puis faire l'activité **Get your words ready** (WB, p. 16).



**La question 4 servira de conclusion** sur le rôle des magazines satiriques dans la société. Faire ressortir le **pouvoir de la satire pour faire bouger la société**. Veiller à la **prononciation des mots transparents porteurs de sens** (*satire, irreverence, respect, skepticism, current affairs, scandals*).

## Travail à la maison



**Lecture recommandée** en complément : *Classic Reads, A Modest Proposal*, p. 190-191 (Swift dénonce par la satire la situation insupportable dans laquelle se trouve l'Irlande au XVIII<sup>e</sup> siècle).

## SÉANCE 4 ■ Satirising historical events • Door to language • Repères grammaticaux

**A. Mock history**, p. 68, **B. Make laugh not war!**, p. 69, *Mission Get ready!*, p. 69 (+ WB, p. 17) • *Grammar*, p. 72 (+ WB p. 16-17), *Sounds*, p. 73 • La concordance des temps, p. 202

**(B1)** Comprendre un document sonore sur un sujet familier

**(B2)** Écrire un dialogue en respectant les règles du genre en question

## Lexique et expressions à mobiliser

**Stratégie militaire** : *trenches – scheme – battlefield – classified information – field Marshal – Captain – General – off-guard – watchful – cheer up – final push*

**Absurde** : *nonsensical – absurd – preposterous – naïve – out of the blue – foolish – ill-advised*

## Déroulement du cours

Cette séance sera l'occasion de revenir sur plusieurs épisodes douloureux et injustes de l'histoire du Royaume-Uni, tout en réfléchissant sur le pouvoir à la fois dénonciateur et apaisant de l'humour et de la parodie.

## Anticipation



**Faire lire le document B., p. 69. Faire les questions** du *Workbook*, p. 17. Cela amènera les élèves, d'une part, à bien cerner les personnages (naïfs ou intelligents, donneurs d'ordres ou obéissants) et d'autre part à identifier le(s) ressort(s) humoristique(s) utilisé(s) dans cet extrait dont ils vont devoir inventer une suite.

## Exploitation




On pourra **visionner le passage** de *Blackadder* correspondant au texte p. 69 afin de



préparer la mise en voix des textes qui seront écrits : Passer l'extrait plusieurs fois ([dailymotion.com/video/xvr5s7\\_blackadder-season-04-episode-01-captain-cook\\_shortfilms](https://www.dailymotion.com/video/xvr5s7_blackadder-season-04-episode-01-captain-cook_shortfilms) de 9:12 à 10:51) pour que la classe puisse s'entraîner à lire / réciter le texte par dessus les vraies voix, en essayant d'imiter la prononciation et les intonations. La partie **Sounds**, p. 73, sur les liaisons, peut être utile ici pour travailler la prononciation. En fonction des besoins des élèves, aborder la question de la **concordance des temps** avec le *Door to language, Grammar*, p. 72. S'entraîner à quelques **exercices de concordance** des temps (WB, p. 16-17) et avec l'aide du précis grammatical (**Repères grammaticaux**, p. 202).

Faire le *Mission Get ready!*, p. 69, en donnant pour consigne que leurs suites comportent du style indirect pour une utilisation en contexte. Faire jouer (par cœur ou non) des groupes en fin de séance.

### Travail à la maison

-  Travailler / Apprendre son dialogue à la maison (deuxième partie du *Mission Get ready!*, p. 69) pour ceux qui n'auront pas eu le temps de le faire en classe. Prolongement possible (pour les autres élèves) : **document A.**, p. 68.

## SÉANCE 5 ■ Culture file • How to • Classic Reads

A. *An activist comedian*, p. 70, B. *A politically-engaged festival*, p. 70 • *Understand a recording*, p. 74-75 • *Gin Lane*, p. 193

- B2** Comprendre les enregistrements en langue standard et reconnaître le point de vue et l'attitude du locuteur ainsi que le contenu informatif

### Lexique et expressions à mobiliser


**Londres au XVIII<sup>e</sup> siècle** : *lane* – *infanticide* – *starvation* – *madness* – *decay* – *suicide* – *shocking scenes* – *street life* – *corrupt*

**Référendum en Écosse** : *yes / no campaigns* – *voters* – *side with* – *independence* – *breakup* – *debate* – *serious issue* – *kingdom*

### Déroulement du cours

Lors de cette séance (très riche du point de vue culturel et artistique) les élèves vont pouvoir étudier puis mettre en pratique des techniques utiles pour l'épreuve de compréhension de l'oral au baccalauréat. Les élèves devront finalement sélectionner puis présenter à la classe un humoriste engagé.

#### Correction du travail à la maison

-  Représentation des dialogues et feedback de la classe sur le contenu (cohérence des personnages, ressorts humoristiques utilisés) et sur la forme (jeux des acteurs, articulation et prononciation).


#### Anticipation


Le tableau de Hogarth p. 193 peut être projeté à la classe (grâce au manuel numérique) et décrit brièvement en guise d'activité d'anticipation orale. Faire émettre des hypothèses sur le contenu probable de l'audio.

**Suggestions** : *The listening will be about a satirical artwork by William Hogarth called Gin Lane (1751). The black and white print realistically portrays drunken people in a street of*

London. A closer look reveals shocking scenes of *infanticide, starvation, madness, decay and suicide* (faire répéter ces termes génériques en insistant bien sur l'absence de l'article défini). Puis mettre **les élèves par deux** et faire l'**activité A.** du **How to**, p. 74.


### Exploitation

 Suivre le questionnement du **How to** ; l'idée est bien sûr que les élèves intériorisent (afin d'automatiser) la démarche consistant à aller de la compréhension globale vers la compréhension détaillée, de l'explicite vers l'implicite, en émettant des hypothèses fondées sur l'anticipation et le bon sens. Aussi, il faudra veiller à bien attirer leur attention sur les éléments facilitateurs de sens (mots accentués, dates et lieux ou noms célèbres, chiffres, timbres de voix et tons des locuteurs, bruits de fond pouvant donner des indications sur le contexte, etc.).

 Puis, le document audio sur le *Fringe* (**document B.**, p. 70) servira d'activité d'entraînement, individuelle cette fois, et dans les conditions réelles du baccalauréat. La difficulté liée aux accents écossais très marqués des deux locuteurs est compensée par le débit de paroles (lent) et leur (très nette) diction.

Ramasser les brouillons des prises de notes et les restitutions.

### Travail à la maison

 Faire des recherches sur un artiste britannique et se préparer à en parler. **Consigne :** *Using "Raising social questions" (p. 70) present a British comedian and a selected sketch (for the Fringe).* Les élèves peuvent utiliser soit le **document A.** pour présenter Bridget Christie et l'un de ses sketches, soit un autre sketch et / ou humoriste britannique.

## SÉANCE 6 ■ Culture file • Door to language • Check what you know

A. An activist comedian (+ WB p. 17) • Words, p. 73 • Activité 3, p. 76

**B2** Faire un exposé clair, préparé, en avançant des raisons pour ou contre un point de vue

**B2** Prendre en charge une série de questions après l'exposé avec un certain degré d'aisance

## Lexique et expressions à mobiliser


**Féminisme :** *everyday sexism – modern feminism – misogynist – rape – tackle – rights – vindication*

**Expressions idiomatiques :** *an A student – bark up the wrong tree – pull one's finger out – get off one's back – Bob's your uncle – pardon my French – what takes the biscuit – like watching paint dry – drives me up the wall*


## Déroulement du cours

Au cours de cette séance, les élèves vont présenter Bridget Christie et d'autres humoristes britanniques, ainsi que des (extraits de) sketches à leurs camarades qui prendront des notes afin d'élargir leurs connaissances et de s'en inspirer en vue de la tâche finale.


### Correction du travail à la maison


 Échanger sur les recherches faites à la maison et les découvertes faites ou difficultés rencontrées.

### — Anticipation

-  Réunir les élèves en petits groupes en fonction des humoristes qu'ils vont présenter et leur donner cinq minutes pour se préparer. Profiter de ce temps de répétition pour leur faire travailler les liaisons entre les mots grâce à la **question 3** du **Check what you know**, p. 76, dans laquelle se trouvent des expressions qu'ils seront très certainement amenés à utiliser pendant leurs exposés.


### — Exploitation

-  **Chaque groupe présente** un humoriste et un (extrait de) sketch à la classe qui écoute, prend des notes et participe en posant des questions (*type(s) of humour? target(s)? Ok, but why this sketch for the Fringe? etc.*).

-  Faire passer le groupe qui présente Bridget Christie en dernier puis enchaîner avec l'exploitation du **document A.**, p. 70, avec (si ça n'a pas déjà été fait par les élèves) l'écoute de son sketch, *Bridget Christie Minds the Gap*, sur Radio 4. Cela permettra de voir (ou revoir) le lexique lié au féminisme.

Terminer la séance avec la lecture de la blague (activité 2 du WB, p. 17) à partir de laquelle les élèves pourront revoir le discours indirect et imiter la démarche de cette petite histoire (dont l'humour repose sur le jeu de mots de la chute : *an A student*) en écrivant une pour la séance suivante.

### — Travail à la maison

-  **Consigne :** *Use Door to language, Words, p. 73, to write a funny story (including idioms / phrasal verbs) with a pun in its punchline.*


## SÉANCE 7 ■ Check what you know, p. 76 • Mission, p. 77

---


### Déroulement du cours


Cette séance permettra de faire le bilan des acquis et de préparer la mission finale.


### — Correction du travail à la maison

-  Quelques histoires drôles peuvent être lues en classe en début de séance, ou bien être ramassées et notées.

### — Exploitation

-  Faire la **question 1** du **Check what you know**, p. 76. **CD 1 ▶ 31**  
Le format de cet extrait de sketch (parodie de journal télévisé) constituera un nouvel entraînement pour la CO mais aussi une autre source d'inspiration pour la tâche finale.

-  Les **questions 2 et 4** pourront être rattachées au travail donné à la maison : en effet, les élèves s'entraîneront à reformuler certaines phrases de leur histoire drôle au discours indirect, ainsi qu'à améliorer la richesse du lexique en y insérant certaines des expressions idiomatiques proposées.

-  La **question 5** pourra servir d'entraînement à l'épreuve d'expression orale du baccalauréat (parler de la notion de pouvoir à partir de documents vus en classe).

### — Travail à la maison

Préparer la mission finale : revoir le lexique (expressions idiomatiques, amorces pour commencer un sketch, adverbes de manière), regarder des sketches connus (**question 1**, p. 77) pour s'en inspirer.

## Énoncé de la mission



*Create a funny sketch and act it out.*

- (B1) Échanger avec une certaine assurance sur des sujets courants ou non, familiers à son domaine
- (B2) Exprimer des sentiments tels que la surprise, la joie, la tristesse, la curiosité et l'indifférence

## Déroulement du cours

Prévoir **deux séances** en classe pour la mission : la première séance pour expliquer la mission, constituer les groupes, effectuer le travail d'inspiration et de création (**questions 1, 2 et 3**, p. 77) et la deuxième séance pour la présentation des créations, le feedback et le vote des camarades de classe (**questions 4 et 5**, p. 77).

**Propositions de 9 critères d'évaluation avec barème sur 20 points :**

### Contenu

- ... / 2 = correction de la langue (utilisation de formes grammaticales vues au cours de l'unité : discours indirect, expression de l'intention planifiée et spontanée, exclamation nominale et adjectivale, expression du regret, article zéro) ;
- ... / 2 = richesse lexicale (réutilisation du lexique vu au cours de l'unité) ;
- ... / 4 = correction phonologique (en particulier intonation ironique et des phrases exclamatives, prononciation des mots transparents, des mots en *-ble*, *-al*, du *i* court et des liaisons entre les mots) ;
- ... / 2 = capacité à interagir (prendre l'initiative de l'échange, réagir à l'imprévu, établir un contact visuel, éviter les longues pauses).

### Forme

- ... / 2 = originalité (volonté de se détacher d'un format pré-établi) ;
- ... / 2 = cohérence (le format choisi est en adéquation avec le contenu) ;
- ... / 2 = efficacité (l'humour utilisé « fait mouche » en atteignant sa cible) ;
- ... / 2 = travail de groupe (répartition homogène des rôles et des tâches au sein du groupe) ;
- ... / 2 = utilisation de l'humour britannique (d'un ou plusieurs ressort(s) parmi ceux étudiés : satire, ironie, euphémisme, humour pince-sans-rire, etc.).

## Vers le BAC, p. 78-79

---

Des pistes d'exploitation et des critères et grilles d'évaluation sont proposés pour chaque activité langagière p. 34-36 du livre du professeur.

Pour ce chapitre, comme pour tous les chapitres à dominante orale, une fiche d'aide à la compréhension de l'oral est prévue dans le *Workbook*, p. 18-19.

### Critères d'évaluation de la compréhension de l'écrit

**Proposition de barème sur 20 points :**

1. ... / 2 ; 2. ... / 4 ; 3. ... / 4 ; 4. ... / 5 ; 5. ... / 5

### Critères d'évaluation de la production écrite


**Sujet 1 : Écriture d'un dialogue.** *The next day, Bertie wears the jacket at the birthday party as planned. Imagine the conversation with the other guests. (150 words)*

Pour une proposition de barème, voir p. 36 (adapter le nombre de points par rubrique et en fonction du sujet).

## Corrigés et scripts

## Pages d'ouverture

p. 64-65

 Get ready!, p. 64 **CD 1-33**

## Script

**Kevin:** Humour is very subjective and what makes someone laugh is very personal. Generally speaking, my little sister simply hates the stand-up comedians I find hilarious, even when she gets their jokes. On the other hand, there's a type of comedy that my parents are extremely fond of and I can't understand why they find it funny! A lot to do with age and maturity, I suppose.

**Claire:** Humour is very important to me. We all need to have a big laugh from time to time. My favourite comedian is Rowan Atkinson... he plays the character of *Mr. Bean* and *Johnny English*. That unique silly face of his when he's making fun of himself and others! So absurd and funny! I think we British are the absolute masters of dark humour and sarcasm – I mean, there's all sorts of comedy, ironic, satirical and absurd everywhere in the UK...

**Dan:** People need comedy; it's an important part of their lives. But humour is also vital because it can be used to criticise society... Monty Python, for example... they always seem so serious and politically correct whereas in fact they are mocking British society! Comedy helps us to have a critical vision of the world we live in... I think British humour can be a real weapon sometimes.

## Corrigé des questions du manuel

1. *Selon la production des élèves.* Mr. Bean is driving while sitting in an armchair strapped to the roof of his famous Mini Cooper! At first sight, it seems that the car is so packed with all sorts of items that there was no room left for him inside! Thanks to a mop he is holding in his right hand, he has managed to find a way of controlling the accelerator (as well as the brakes and clutch) from his armchair! He's waving at someone with his left hand. However, a closer look brings out a different interpretation of the scene: Mr. Bean could in fact be imitating a monarch holding a scepter and greeting crowds from a balcony!

2. This quote by Billy Connolly means that, although it is considered soft power (as opposed to strong power), subtle and witty humour can actually become powerful enough to challenge society by changing citizens' mentalities and eventually achieve huge things, such as overturning a dictatorship. Moreover, comedy is a universal weapon since it is free and accessible to everyone, even to "the little man". In the photograph, Mr. Bean represents this "little man" who can appear as weak, clumsy and ridiculous at first, but who is in fact using self-deprecation to cleverly make fun of the British monarchy, as a court jester would do.

3. **Words and expressions linked to British humour:** comedy – Rowan Atkinson – Mr. Bean – Johnny English – making fun of himself – absurd – dark humour and sarcasm – ironic – satirical – Monty Python – politically correct – critical vision – weapon

**First speaker:** maturity is a key to understand humour – **Second speaker:** laughing is necessary and comedy is everywhere in the UK – **Third speaker:** comedy can also be a powerful weapon.

4. *Selon la production des élèves.*

## A. Bloody puppets, p.66

### Corrigé des questions du manuel

1. *Selon la production des élèves.* This picture shows the puppet of former British Prime minister Margaret Thatcher about to eat a Britain-shaped raw steak she has just cut off of a globe next to her with a huge butcher's knife! The black uniform she's wearing reminds us of that of the Nazis and contrasts with the white circled-patch with the symbol of the Pound on her right arm and with the huge white table napkin around her neck, spattered with blood!

Late Margaret Thatcher was the Prime Minister of the United Kingdom from 1979 to 1990 and the Leader of the Conservative Party from 1975 to 1990. A Soviet journalist called her the "Iron Lady", a nickname that became associated with her uncompromising politics and leadership style. As Prime Minister, she implemented policies that have come to be known as Thatcherism.

2. Mrs. Thatcher is held responsible for the divide (not to say the destruction or slaughter) of Britain. The "Iron Lady" was hated for her unpopular policies and became Spitting Image's favourite target in the 1980s and 1990s.

3. et 4. *Selon la production des élèves.*

## B. Monarchy mocker, p. 66 CD 1 ▶ 24

### Script

**Gyles Brandreth (reporter):** At the beginning of the 1960s, some senior politicians were saying that as a nation, we'd never had it so good. Other people were saying "Brrrrr".

British politicians were being treated with less respect and more skepticism. So in the decade that would bring Americans their summer of love, we Brits got there first – with a summer of satire. Spearheading this very British revolution was *Private Eye*.

The first issue was published on Oct, 25<sup>th</sup>, 1961, costing 6 pence. Back then 300 copies were distributed to coffee houses around Soho. Now, it costs £1.50, and sells around 200,000 copies a fortnight. The single image on the magazine's cover became its trademark, while inside readers found a mixture of current affairs, cultural reviews, satirical cartoons and now famous but previously unreported scandals.

Today's editor was reported to be the most sued man in Britain, Ian Hislop.

**Interviewer:** Right at the beginning, what was *Private Eye*?

**Ian Hislop:** In the beginning I think it was the jokes – it was disrespectful jokes about people and institutions that, traditionally, people had been very deferent about.

**Interviewer:** What did satire mean in those days?

**Ian Hislop:** It meant a new attitude of questioning, a new attitude of disrespect to a society which, at the end of the 50s in Britain, had been pretty deferent.

**Reporter:** Torin Douglas is media correspondent for the BBC.

**Torin Douglas:** *Private Eye*'s been the court jester prepared to say things that other people aren't prepared to say, funny but also with a serious intent so that it actually exposes the great and the good, and all their foibles. There have been times when it's been very strong; other times when you feel it's far less relevant. I think the fact that it's a funny magazine, a satirical magazine, has sometimes detracted from its journalism because you don't know what is actual fact and what is just a bit of a joke.

### Corrigé des questions du manuel

1. *Selon la production des élèves.* The headline could literally mean that *Private Eye* is celebrating the successful reign of Queen Elizabeth II, or it might ironically suggest all the contrary! The bubbles added on this real picture of the Diamond Jubilee confirms the second option: Prince Charles himself seems to be finding his mother's reign a bit too long... that's his unexpected reply to the well-known exclamation, Long live the Queen!

- 2. Private Eye's birth:** summer of satire – The first issue was published on Oct, 25<sup>th</sup>, 1961 – **content:** a mixture of current affairs, cultural reviews, satirical cartoons and disrespectful jokes about people and institutions – **Reason of success:** a new attitude of questioning, a new attitude of disrespect, *Private Eye's* been the court jester prepared to say things that other people aren't prepared to say, funny but also with a serious intent – **The way it evolved:** famous but previously unreported scandals, exposes the great and the good, and all their foibles – **Numbers: 6 pence:** the price of its first issue in 1961 – **£1.50:** what it costs now - **300:** the number of copies distributed to coffee houses around Soho in 1960 - **200, 000:** number of copies now sold a fortnight.
- 3. et 4. Selon la production des élèves.**

 **C. Ridiculed politicians, p. 67** **CD 1 ▶ 25-26**

**Script**

**Nick Clegg:** There's no easy way to say this...

**Journalist:** It was an appeal for forgiveness, an attempt to draw a line under it.

**Nick Clegg:** ... And for that... I'm sorry. I'm sorry.... I'm sorry...

**Journalist:** But now, a spoof version of Nick Clegg's apology over his party's U-turn on tuition fees has become an Internet hit.

**Nick Clegg:** I'm sorry. I'm sorry.... I'm sorry...

**Journalist:** Yesterday the Lib Dem leader said sorry for a promise made before the last election to oppose any rise in tuition fees. Since then, fees have tripled and the party's support died, particularly among students.

**Nick Clegg:** You learn from your mistakes... and that's what we will do. I'm sorry....

**Journalist:** This group isn't surprised he is now being laughed at.

**Student 1:** It was obvious that once, you know, once it goes on YouTube, that there's gonna be a sort of video like that. And yeah definitely deserves it.

**Student 2:** He went against his promise, that's what he deserves.

**Student 3:** I do think he deserves the ridicule but, at the same time, people just need to move forward and deal with it.

**Journalist:** Mr Clegg himself is said to have laughed at this video. He's even given permission for it to be released on iTunes, with profits going to the Children's Hospital in Sheffield.

**David Vernon-Edwards:** Well, it was surprise news but we're really grateful that the Poke have done such a creative video and that we might be standing to raise some money from it.

**Journalist:** Saying sorry isn't easy for any politician, but Nick Clegg must realise it'll be this apology that most people will now remember. Alex Forest, ITV News, Westminster

**Corrigé des questions du manuel**

**1. Selon la production des élèves.**

**2. Nick Clegg's role:** the Lib(eral) Dem(ocrat) (party) leader – **his promise:** to oppose any rise in tuition fees – **His apology:** he gave a speech (on TV) in which he said sorry for not holding his promise – a spoof version of the apology was made by the Poke and became an Internet hit – Nick Clegg himself laughed at this video and gave permission for it to be released on iTunes, with profits going to the Children's Hospital in Sheffield.

**3. Selon la production des élèves. Reactions to the rise in tuition fees : 1998-2004:** Tuition fees in universities in the United Kingdom went from 1,000 to 3,000 pounds under the Labour Government. – **Nov-Dec 2010:** Series of student demonstrations when the Conservative/ LibDem coalition announced spending cuts from the government which would result in an increase in tuition fees (with up to 50,000 people) – **Since 2012:** Universities can charge up to 9,000 pounds a year for tuition fees which results in some students having up to 40,000 pound-worth debts at the end of their studies. – **2014:** New student protests in London.

**4. Selon la production des élèves.**

### A. Mock history, p. 68

#### Corrigé des questions du manuel

1. *Selon la production des élèves.*
2. Judging by this long and funny title that mentions the history of England in it, we can expect some kind of satirical parody of a real history book.
3. One “good thing” mentioned in the first extract: The Industrial Revolution: the rich men in England discovered how easy it was to exploit women and children in factories. The effect intended is that, once the reader reads between the lines and understands the irony, he automatically feels upset and revolted by such unfair and abject situation.
4. **Laws / events and equivalents:** The Combinations Law (l. 16): The Combination Act – Blanketer Massacre (l. 22): The March of the Blanketeers and The “Peterloo Massacre” – The text uses play on words, irony and satire to create humour.
5. *Selon la production des élèves.*

### B. Make laugh not war! p. 69

#### Corrigé des questions du manuel

1. Left to right: (back) Tim McInnerny as Captain Darling, Stephen Fry as General Melchett and Hugh Laurie as Lieutenant George, (front) Rowan Atkinson as Blackadder and Tony Robinson as Private S. Baldrick.

The comedy is about soldiers involved in a war (they’re all wearing uniforms in the picture).

2. et 4. **Melchett:** uses **overstatements, repetitions and absurd declarations**; he is the figure of the tinpot dictator (not very clever but powerful, he gets pride and a sense of duty out of following Field Marshal Haig’s order to the letter) – **Blackadder:** uses **understatements**. Apparently silly, but in fact very clever and ironical, he is the voice of criticism (of the British Army leadership) – **Darling:** makes **absurd declarations**; he is a naïve secondary character who has been trained (or brainwashed) to speak and follow the orders like a robot.

3. **Melchett’s plan:** to send his soldiers slowly towards the enemy, needless to say, to a certain death – **Potential problems:** the obviousness of the plan will not catch the enemy off-guard: the majority of the soldiers will get killed at once – **The solutions he gives:** to stick to that very plan precisely BECAUSE it is so obvious that the enemy won’t expect it! – to cheer up his soldiers by commissioning one of them to do the cover of the next issue of a highly patriotic magazine called King & Country.

5. *Selon la production des élèves.*

#### Corrigé des questions du Workbook, p. 17

1. matter-of-fact style – irony / sarcasm
2. a. Melchett – b. et d. Blackadder – c. Darling
3. a. present and future – b. Blackadder says “sir” and Melchett calls Blackadder “top-hole” – c. yes – d. yes.
4. the soldier who can paint
5. *Selon la production des élèves.*



**A. An activist comedian, p. 70****Corrigé des questions du manuel**

1. *Selon la production des élèves.*

2. According to Bridget Christie, comedy can play a big educational role in society. She fights sexism with it and has noticed a recent shift in mentalities.

3. **Who:** male chauvinists (and perhaps the too zealous feminists too) – **How:** use of irony, overstatements, repetitions, absurd declarations (and self-deprecation when she says “I don’t care if you hate fish, I’m a feminist!”) – **Why:** judging by the extract from her interview, she wants to change her society through humour (she is an activist comedian).

4. *Selon la production des élèves.*

**B. A politically-engaged festival, p. 70-71** CD 1 ▶ 27**Script**

**Neil Mackinnon:** The Fringe is the largest celebration of the arts in the world. The reason it’s so big and so successful is because anybody who wants to bring their show here can, there is no selection process and that’s what makes it a very special event. When artists or writers are choosing what topics to cover, they will often think about what is happening in society, and because the referendum is a very topical issue and lots of people on the streets and in the media are talking about it, it is no surprise that a lot of the shows are, are about that topic.

**Alan Bissett:** The play is called “The Pure, The Dead and The Brilliant” and it’s about the referendum on Scottish independence, but we are setting the play in the fairy kingdom and we are trying to ask what would Scottish magical creatures have to say about the referendum and they decide to campaign for a “NO” vote, because they think it would threaten their existence, and they start to use magic to influence the result of the referendum and so it’s kind of a satire about the “NO” campaign and their tactics.

**Corrigé des questions du manuel**

1. **Topics:** shows for every taste – political and controversial topical issues – **Choice of the subjects:** entirely free since there is no selection process – **People involved:** thousands of performers, playwrights, actresses and actors, comedians, etc., from big names in the world of entertainment to unknown artists.

2. et 3. *Selon la production des élèves.*

4. “the largest celebration of the arts in the world”, “so big and so successful”, “a very special event”.

5. et 6. *Selon la production des élèves.*

**Grammar, p. 72****La concordance des temps****Corrigé des questions du manuel**

1. En comparant les éléments encadrés aux phrases en style direct, on constate :  
**a.** la transformation des temps (du prétérit au présent) – **b.** le changement de l’ordre des mots avec disparition de *if*, la transposition de la forme affirmative en question avec point d’interrogation, le changement de pronom et d’adverbe (*he / there* devient *I / here*) – **c.** le changement de pronom et de temps.

2. Les formes des verbes soulignés conditionnent celles des éléments encadrés :  
a. said: au passé (donc were aussi) – b. walks, asks: présent simple (donc comes aussi) – c. complained: au passé (donc couldn't get aussi).

3. Temps du verbe : prétérit simple. Phrase en style direct : “If you sit on the edge of your bed you will soon fall off” = changement de pronom personnel, d'adjectif possessif et de temps.

4. et 5. Au style indirect, phrase e. → “Melchett says (that) Field Marshal Haig is worried that this may be depressing the men a tadge” (dans ce cas-là, pas de changement) ou bien : “Melchett said (that) Field Marshal Haig was worried that this might be depressing the men a tadge” (un degré de plus dans le passé par rapport au style direct (avec verbe introducteur au prétérit). Phrase f. → “Blackadder pointed out (that) it was the same plan that they had used the previous time. (même chose qu'en e. + we → they et last time → the previous time).

6. Selon la production des élèves.

### Corrigé du Now your turn, p. 72

1. He wondered why the chicken had crossed the road.
2. He asks what the difference is between a politician and a snake.
3. He claimed he couldn't hear when he was wearing his glasses.
4. She asked me if I would / could be serious for a second.

### Corrigé des questions du Workbook, p. 16-17

1. a. Pete told Bob, his friend, that he had seen the Monty Python's last show the previous day / the day before. – b. Bob asked if Pete had liked it. – c. Pete announced that it had been the best show he had ever seen in his whole life. – d. Pete added that if Bob could come home with him, he would give him the DVD.
2. a. He asked me if everything was okay. – b. He asked me if I could explain why I had chosen an “A” for everything. – c. I replied that I had always wanted to be an “A” student.

### Sounds, p. 73

#### Les liaisons

#### Corrigé des questions du manuel CD 1 ▶ 28

2. a. out [t] of [v] our trenches – b. classified [d] information – c. up your [r] alley – d. no [w] easy way – e. the [j] enemy
3. En anglais, les sons permettant de faire les liaisons entre les mots dans la phrase ne correspondent pas (forcément) à leur graphie + encadré « Règles d'or », p. 73.

#### Corrigé du Now your turn, p. 73 CD 1 ▶ 29

no [w] alarm – father [r] and mother – come [m] and go – bacon [n] and [n] eggs – three [j] hours – my [j] umbrella – here [r] and there – we [j] arrived – who [w] are you?

### Words, p. 73

#### Les expressions idiomatiques

#### Corrigé des questions du manuel

1. Selon la production des élèves.
2. not the brightest light on the Christmas tree: not the cleverest person – pull one's weight:

*work hard – work-shy: lazy – What takes the biscuit: the worst of it – pull one’s finger out: stop wasting time – get off one’s back: leave someone alone – like watching paint dry: boring – drives up the wall: be very annoying.*

**3.** Les expressions idiomatiques ne peuvent que très rarement être traduites littéralement dans une autre langue.

### Corrigé du *Now your turn*, p. 73

Bob’s your uncle = *simple comme bonjour* – pardon my French = *pardonnez-moi l’expression* – bark up the wrong tree = *se tromper d’ennemi* – the lights are on but nobody’s home! = *il/elle est complètement à l’ouest!* – the world is your oyster = *le monde t’appartient.*

## How to understand a recording

p. 74-75

### Script **CD1 ▶ 30**

**Reporter:** William Hogarth – the greatest British artist of his day, maybe the greatest British artist of all time. Hogarth drew, painted and engraved the London he knew more precisely than anyone has done before or since.

A new exhibition at Tate Britain celebrates the work of this most modern of artists. It’s one of the biggest Hogarth shows in years, taking in nearly all his paintings, engravings, portraits and cartoons. In a moment, I’ll be joined by *The Guardian’s* very own Jonathan Jones and Steve Bell to take a whistle-stop tour around their favourite bits of the show.

So tell us a bit about Hogarth, who he was, where he was born. He was from around here pretty much, wasn’t he?

**Jonathan Jones:** That’s right. I mean Hogarth was born in what is now the city of London and he grew up in London.

The London of that time was already becoming the great commercial city it is now, in the 18<sup>th</sup> century London became the biggest city that had ever existed anywhere since the fall of the Roman empire. Politics was unbelievably corrupt, it was openly corrupt. It’s a great age of political satire, it’s the age of Swift – so Hogarth starts selling political prints by the 1720s and he finds a natural market. People tend to think of Hogarth as funny – I think one of the things when you look closely at this exhibition: Yes, it’s funny, it is – sometimes it’s hilarious actually. But there’s a lot of darkness in Hogarth – I mean Hogarth’s London is on the one hand hilarious, on the other hand grotesque.

### Corrigé des questions du manuel

**1. et 2.** Given the title, a special informative programme would seem logical (presented by an art critic or some Hogarth’s expert) – **Lexical field:** mockery and satire (the word “satirical” is in the title) – **Five possible words:** funny, irony, hilarious, mock, grotesque.

**3.** 2 male voices + background noise (of voices and steps) indicating the presence of visitors in a museum

**4. Repeated and stressed words and dates:** Hogarth / the greatest British artist / London / corrupt / political satire and prints / 18<sup>th</sup> century / the 1720s (→ *the period when Hogarth started selling his political prints*).

**5.** *Selon la production des élèves.*

**6. Purpose of the document:** to inform and entertain – **Speakers:** a reporter and his guests, Jonathan Jones and Steve Bell (only mentioned) from *The Guardian* newspaper – **(Indoor) sounds:** visitors’ voices and steps – **Particular event:** A new exhibition at Tate Britain.

**7. Hypothesis n° 2:** in the 18<sup>th</sup>, century London became the biggest city ever since the fall of the Roman empire.

**8.** *Selon la production des élèves.*

## Corrigé des questions du manuel

1.  31

## Script

**Female reporter:** Good evening and here is the news from 1948.

**Male reporter:** Hello and here's your 2008 news round up.

**Female reporter:** Travel. And it has been predicted that with the creation of a new kind of road called a "motorway", cars will be able to travel from London and arrive just five hours later in Edinburgh.

**Male reporter:** Travel. And it's been predicted that with the creation of additional lanes on motorways, cars will be able to travel from London and arrive just five hours later in Watford.

**Female reporter:** Football. And England international Billy Wright has broken his ankle in a training session. He will now miss several matches, seriously affecting the promotion chances of the club.

**Male reporter:** Football. And England international David Beckham has broken his fingernail in a tanning session... He will now miss several photo shoots seriously affecting the promotion campaign of his skin care range.

**Female reporter:** Cricket. And the England side has been soundly beaten by the visiting Australians. The MCC has pledged that this humiliating debacle shall never happen ever again.

**Male reporter:** Cricket and... er... don't ask!

**Female reporter:** And finally, on the 14<sup>th</sup> of November 1948, his newly born Royal Highness Prince Charles burped contentedly, rolled over and fell soundly asleep.

**Male reporter:** And sixty years later, if this sketch goes on for much longer, he'll probably do exactly the same. Happy birthday, your Royal Highness.

**Female reporter:** Happy birthday, your Royal Highness!

*Selon la production des élèves.*

2. *Selon la production des élèves.*

3. funny [j] artists, shows [z] and films / a deep [p] interest [t] in human folly / our [r] own sense [s] of humour / to mock [k] our [r] institutions / the [j] UK comedy [j] industry / a message to [w] our fans

4. a. We had a lot of fun. b. It was incredibly funny. c. The supporters celebrated all night long. d. She's really sociable. e. I'll be there – willingly and on time.

5. *Selon la production des élèves.*

## Get your words ready, Workbook

## Corrigé des questions du Workbook

**Expression 1** = to ridicule someone – **Expression 2** = to make fun of someone –

**Expression 3** = to poke fun at someone – **Expression 4** = to laugh at someone

## Vers le BAC

 A. Understand a recording, p. 78  32

## Script

**Martin Rowson, political cartoonist, *The Guardian*:** The thing I like most about Peter's work is, err... it is deceptively nice. It appears to be respectable and it isn't... it's actually filth and it shouldn't be legal.

**Chris Beetles, Art dealer:** I think there's a passion for being difficult. And I think it's part of his slightly spiky, slightly grumpy demeanor...

**Jon Snow, broadcaster:** I see him as rather anarchic. He seems to me to be a most extraordinarily oddball anarchic character.

**Martin Rowson:** We are very fortunate in this country that since 1695 we've more or less had an uninterrupted run of visual satire without governments interfering too much, which means that we've actually become part of the political conversation. In other countries, they lock cartoonists up, but in this country, they buy the original and hang it in their toilet and say: "It's just some jolly good fun, isn't it?" whereas in fact it's assassination without the blood.

**Jon Snow:** Political cartoonists go to the absolute core of the truth and that's the extraordinary thing. We'd like to think that what they're doing is absurd and ridiculous and very funny, but actually, it's very often a very stark, sharp truth.

**Dr. Tim Benson, political cartoon expert and author:** I think Peter's main aim is to puncture the hubris and the hypocrisy that politicians at Westminster seem to suffer from.

**Martin Rowson:** They will have power over our lives but we will have the right to laugh at them.

**Jon Snow:** I often think that Peter's cartoons are a credit to *The Times* because they're very often not in the line of the editorial direction, shall we say.

**Chris Beetles:** Of all the cartoonists around, he is almost untouchable, and he is given complete editorial freedom.

### Corrigé des questions du manuel

1. et 2. *Selon la production des élèves.*

**En gras :** les mots accentués, faciles à comprendre, niveau A2

Sans enrichissement : explicite, ce qui relève du niveau B1

*En italique :* explicite et implicite relevant du niveau B2

**Souligné :** le détail / l'implicite (bonus de 1 ou 2 pts)

3. *Selon la production des élèves. Le travail et la personnalité de Peter Brookes, caricaturiste au Times, sont analysés par quatre personnes de la profession.*

L'un des intervenants [Martin Rowson] qualifie son œuvre **géniale** de **belle et respectable** en apparence seulement, mais **sale** et irrévérencieuse en réalité. Il poursuit en rappelant que, depuis **1695** en Grande-Bretagne, **les caricaturistes** ont **l'énorme** chance de pouvoir travailler **plus ou moins** librement et d'avoir **voix au chapitre** grâce à des **gouvernements** qui, *au lieu de les faire taire, comme c'est le cas dans d'autres pays, ne prennent tout simplement pas au sérieux ces dessins pourtant assassins.*

Un autre intervenant [Chris Beetles] insiste sur le caractère **difficile** et **grincheux** *sciemment entretenu* par Peter Brookes, qui *jouit d'une liberté et d'une immunité quasi totale au sein de la rédaction du Times.*

Un troisième intervenant [Jon Snow] le voit comme un **anarchiste** invétéré, rappelle l'importance du rôle **extraordinaire** des caricaturistes qui nous montre une **vérité crue** et *sans détour*, avant de renchérir sur *l'incroyable degré d'indépendance octroyé par le Times à Peter*, dont les dessins vont **bien souvent à l'encontre de la ligne éditoriale du journal.**

Un quatrième intervenant [Tim Benson], quant à lui, précise que **l'objectif principal de Brookes** consiste à *révéler au grand jour les vices dont sont atteints les politiciens de Westminster.*

### Corrigé des questions du Workbook, p. 22

1. *Selon la production des élèves.*

2. truth – absurd – dark – sharp – hypocrisy – anarchic – laugh – Westminster – politicians – power

3. et 4. *Selon la production des élèves.*

5. a. a documentary – b. 3 speakers / male – c. Peter Brookes's life and work

6. et 7. *Selon la production des élèves.*

**8. Words and expressions used:** deceptively nice – filth – grumpy – sparkly – shouldn't be legal – almost untouchable – oddball

9. *Selon la production des élèves.*

**10. The missions:** to puncture the hubris of politicians – to go to the core of the truth – to draw a very dark and sharp truth

**11. a. In Great Britain:** No government interference since 1695 – **In other countries:** yes: they lock cartoonists up. – **b. What people say about political cartoons:** It's just some jolly good fun, isn't it? – **What they are in fact:** assassination without the blood. – **c. Selon la production des élèves.**

**12. a.** (1) Peter (2) credit (3) *Times* (4) line (5) direction (6) cartoonists (7) almost (8) untouchable (9) editorial (10) freedom.

**b. Selon la production des élèves.**

## B. Express yourself, p. 78

### Corrigé des questions du manuel

1., 2. et 3. *Selon la production des élèves.*

### Corrigé des questions du *Workbook*, p. 16

#### Places and forms of power

1. sense of humour – 2. stand-up – 3. hilarious – 4. sarcastic – 5. ironical – 6. mock – 7. Establishment – 8. deep-rooted – 9. reform – 10. social issues

## C. Read and write, p. 79

### Corrigé des questions du manuel

**1.** Bertie the narrator and his valet Jeeves are talking about a jacket. Bertie wants to wear it in England whereas Jeeves finds the jacket unsuitable.

**2.** He wore the jacket in Cannes (**true**) → "Every night." (l. 28) – He has decided not to wear the jacket in England (**false**) → "It is my intention to spring it on the public tomorrow at Pongo Twistleton's birthday party" (l. 37-39) – He is determined to be inflexible (**true**) → "I jolly well intended to fight for it with all the vim of grand old *Sieur de Wooster* at the Battle of Agincourt" (l. 17-19).

**3. Jeeves' feelings:** appalled - puzzled – shocked: Jeeves uses two rhetorical questions to show his surprise and disapproval (l. 27 and l. 29-30). Then, through just two simple words ("But, sir...", l. 33) we can feel his profound misunderstanding and disagreement that is confirmed by the end of the sentence ("It is quite unsuitable, sir", l. 35).

**4.** Their relationship seems complex and paradoxical: on the one hand, Bertie lets Jeeves talk freely and invites him to give his opinion about what his master should wear. On the other hand, he doesn't want his valet to get more power over him than he should.

**5.** Bertie seems to live an artificial and extravagant social life (reference to the Côte d'Azur, Pongo Twistleton's birthday party, etc.) and at the same time, he respects his traditional upper-class background ("with all the vim of *Old Sieur de Wooster* at the Battle of Agincourt", l. 17-19).

## Parcours à dominante orale

## TÂCHE FINALE
















**Mission: Present a public art project**

You are going to come up with an idea to help make your neighbourhood more attractive.



**Present an urban art project for your neighbourhood.**

Supports	Activités langagières principales	SÉANCES - Objectifs dominants	Micro-tâches / activités
<b>OUVERTURE</b> , p. 81 <i>Citation, Get ready!</i> <b>PUBLIC MESSAGES</b> , p. 83 <i>C. Better out than in Mission Get ready!</i>	  	<b>SÉANCE 1:</b> <b>Lexique:</b> art subversif – communication informelle – provocation <b>Faits de langue:</b> expression du but et de la cause <b>Phonologie:</b> intonation dans l'expression de l'accord et du désaccord <b>Culture:</b> un graffeur polémique de renommée internationale (Banksy)	<i>Role play: act out a scene to discuss the pros and cons of graffiti.</i> <b>Mission Get ready!</b> <i>Find out about Banksy and be ready to talk about him.</i>
<b>OUVERTURE</b> , p. 80 Iconographie <b>PUBLIC MESSAGES</b> , p. 82 <b>A. The story of graffiti</b> <b>B. Graffiti on the move</b> <b>DOOR TO LANGUAGE</b> , p. 89 <i>Words</i>	  	<b>SÉANCE 2:</b> <b>Lexique:</b> approbation – désapprobation <b>Faits de langue:</b> <i>if-clause</i> – temps du passé <b>Phonologie:</b> prononciation de la marque du passé <i>-ed</i> <b>Culture:</b> histoire du graffiti – Dondi (artiste)	<i>Listen to a document about the history of graffiti.</i>
<b>EDUCATING THROUGH URBAN ART</b> , p. 85 <b>B. A positive tool</b> Iconographie <b>CULTURE FILE</b> , p. 86 <b>A. Interactive sound art</b> <b>DOOR TO LANGUAGE</b> , p. 88 <b>GRAMMAR</b> (+ WB, p. 20)	  	<b>SÉANCE 3:</b> <b>Lexique:</b> éducation – incitation – but et conséquence – pauvreté urbaine <b>Faits de langue:</b> causatives – <i>present perfect</i> <b>Phonologie:</b> terminaisons contraignantes ( <i>photo / photography – collaborate / collaboration</i> ) <b>Culture:</b> Mural Arts Program de Philadelphie	<i>Leave a message on the town hall's answering machine to describe your favourite mural in Philadelphia.</i>
<b>EDUCATING THROUGH URBAN ART</b> , p. 84 <b>A. Poems to make a difference</b> <b>CULTURE FILE</b> , p. 86 <b>A. Interactive sound art</b> <b>HOW TO</b> , p. 90-91 <i>Prepare and give a presentation</i>	  	<b>SÉANCE 4:</b> <b>Lexique:</b> visibilité – impressions – unité <b>Phonologie:</b> rythme, liaisons et accentuation (poésie) <b>Faits de langue:</b> prononciation des auxiliaires verbaux <b>Culture:</b> art sonore en général et en particulier dans la ville de Londres (Susan Philipsz, Emma Jones)	<i>Recite a poem.</i>

Supports	Activités langagières principales	SÉANCES - Objectifs dominants	Micro-tâches / activités
DOOR TO LANGUAGE, p. 89 <i>Sounds</i> HOW TO, p. 90-91 <i>Prepare and give a presentation</i>	  	<b>SÉANCE 5 :</b> <b>Lexique :</b> <i>gap-fillers</i> – vocabulaire et expressions utiles à une présentation orale <b>Phonologie :</b> accent contrastif – accentuation des mots composés <b>Méthodologie :</b> prise de parole devant un auditoire	
CULTURE FILE, p. 86 <b>B. Art goes viral</b> CHECK WHAT YOU KNOW, p. 92 Activité 1 WB, p. 20 <i>Get your words ready</i>	  	<b>SÉANCE 6 :</b> <b>Lexique :</b> guerre – espoir <b>Phonologie :</b> mots accentués dans la phrase <b>Méthodologie :</b> prise de parole devant un auditoire <b>Culture :</b> art virtuel	<i>Present and explain an artist's project.</i>
CHECK WHAT YOU KNOW, p. 92 MISSION, p. 93	  	<b>SÉANCE 7 :</b> Auto-évaluation et préparation de la tâche finale	
MISSION, p. 93		<b>SÉANCE 8 :</b> <i>Mission : Present an urban art project for your neighbourhood.</i>	
Vers le BAC p. 94-95 (+ WB p. 22-23)	    	Évaluation des cinq activités langagières	

## SÉANCE 1 ■ Ouverture • Public messages

Citation p. 81, *Get ready!*, p. 81 • Iconographie, p. 83

- (B1) Exprimer clairement un point de vue et prendre part à une discussion
- (B2) Comprendre la plupart des journaux et magazines télévisés en langue standard


### Lexique et expressions à mobiliser

**Art subversif :** *underground – controversial – vandalism – ask for permission*  
**Communication informelle :** *make a statement – be on a level with – on the same wavelength*  
**Provocation :** *transgression – unconformity – get a reaction – lack respect*

### Déroulement du cours

Afin d'aborder la thématique *Art in public spaces*, il serait intéressant de faire réfléchir les élèves sur la notion d'art, notion subjective. L'œuvre de Banksy constitue une entrée à la fois accrocheuse et adaptée à cette réflexion : de l'art pour les uns, du pur vandalisme pour les autres, l'idée de cette séance est que les élèves puissent former leur propre opinion et écouter celle des autres, mais aussi comprendre les différents points de vue en écoutant et en se mettant dans la peau des acteurs concernés.

#### ■ Anticipation


-  Projeter l'image p. 83. Faire **questions 1 et 2.** (*Les réponses détaillées aux questions du*



manuel et du Workbook se trouvent dans la partie Corrigés, p. 126.) Pour la **question 3**, commencer par faire analyser la légende, qui est assez complexe, en leur demandant de relever et d'expliquer le sens du titre de l'œuvre, du titre de son « exposition temporaire » et ce que cette exposition avait de particulier.

**Consigne :** *Read the caption and pick out the title of the work. Imagine why Banksy chose this title. Pick out and explain the title of his New York exhibition. Say what is unusual about this exhibition.*

Demander aux élèves s'ils considèrent que les graffitis de Banksy sont de l'art ou du vandalisme. Possibilité de projeter l'exemple d'une autre œuvre encore plus controversée pour alimenter le débat, par exemple : [nypost.com/2013/11/23/first-banksy-pieces-from-nyc-residency-up-for-sale/](http://nypost.com/2013/11/23/first-banksy-pieces-from-nyc-residency-up-for-sale/) ou l'on voit une voiture couverte de peinture.

 Diviser les élèves en **deux groupes** en fonction de leurs réponses et leur demander d'expliquer leur point de vue avant de réagir au point de vue de l'autre groupe.

Faire deux colonnes au tableau et désigner deux élèves rapporteurs qui prendront des notes pendant l'échange. Donner deux-trois minutes à chaque groupe pour regrouper leurs idées avant de commencer.

**Consigne :** *Explain your point of view and be ready to react to what the other group says. You have three minutes to prepare.*

**Phonologie :** profiter de cet échange pour sensibiliser les élèves au **rôle de l'intonation pour exprimer son accord ou désaccord** (montante = désaccord, descendante = accord).

## Exploitation



Faire lire ou de préférence faire visionner la **réaction de Michael Bloomberg**, maire de New York ([youtu.be/LZnWk8KbVjY](https://youtu.be/LZnWk8KbVjY)) (vous trouverez la citation p. 83 à 0:32 mais il serait utile de regarder du début jusqu'à 0:59 pour avoir plus de contexte).

**Script (0:00-0:59)**

**Journalist:** This is today's offering: a work of art hanging beneath a bridge. The response is remarkable; there is a new craze in this town: spotting a Banksy image, often in the unlikeliest of places, and battling to get a closer look.

**Man:** It's actually very gutsy to put your art in a place where anybody can destroy it.

**Journalist:** For the ever-elusive artist, mystery is his signature. His canvasses are cars and city walls. At least 18 murals have appeared so far. None of them amuse New York's Mayor.

**Mayor:** You running up to somebody's property or public property and defacing it is not my definition of art.

**Journalist:** So a game of artistic cat and mouse is underway over here. Banksy paints images like this memorial to 9/11 and then city workers track them down and use grinders to erase them forever. New York may be the birthplace of graffiti art, it is also the city of zero tolerance.

**Phase 1 :** du début à 0:26 (→ *cars and city walls*) : montrer la **vidéo sans le son**. Demander aux élèves de décrire les différentes œuvres qu'ils voient (lieu, sujet, couleurs, etc.). Faire des **arrêts sur image** pour leur donner le temps de prendre des notes. **Consigne :** *Watch and take notes about the different examples of graffiti that you see: place, subject, colours...*

**Phase 2 :** visionner le même extrait à nouveau **avec le son**. Faire décrire et commenter la réaction des gens. Sans insister sur la compréhension des détails, encourager les élèves à partager les mots ou bribes de phrases qu'ils auraient compris.

**Consigne :** *Focus on the people you see. Explain what they are doing and why.*

**Suggestion :** *Crowds are gathered to see Banksy's work. Some people are taking photos or climbing on benches to get a better view. One man is scrambling over a fence to get closer. They seem very enthusiastic about seeing Banksy's work.*


**Phase 3 :** extrait de 0:26 à 0:39 : faire visionner **avec le son**. On y voit le maire de New York qui indique sa désapprobation, contrairement aux habitants de New York dans

le passage précédent. **Consigne** : *Say who is speaking and how he feels about Banksy's work. Try to explain.*

**Suggestion** : *This is the mayor of New York. In his opinion painting on private or public property without permission is not art. He may feel that it is disrespectful not to ask for permission.*


**Élargissement possible** : regarder la suite de la vidéo où l'on voit les employés municipaux effacer les œuvres et où l'aspect financier est clairement abordé.

**OU** : Écouter le dialogue du *Get ready!*, p. 81, et faire question 3, afin d'ouvrir vers d'autres formes d'art et d'approfondir la réflexion sur le statut du graffiti en tant qu'expression artistique.

 **Jeu de rôle** : faire écrire et jouer une courte scène avec les personnages suivants : le maire de New York, Banksy, un(e) habitant(e) de New York qui est propriétaire d'une voiture peinte par Banksy, un(e) fan de Banksy qui a suivi son exposition à travers la ville. Créer des groupes et les faire réfléchir aux points de vue probables de chaque personnage avant d'écrire le script de la scène. Chaque script doit inclure la citation p. 81 de Banksy.

Demander à chaque groupe de jouer sa scène devant la classe qui évalue les performances avec une grille d'évaluation dont les critères seront préalablement définis. **Suggestion** : *All the roles were clearly defined. 2. The actors spoke clearly and didn't read their notes. 3. The actors were convincing. 4. The script was original. 5. the Banksy quotation was well integrated into the storyline.*

#### — Travail à la maison

 Préparer le *Mission Get ready!*, p. 83, et question 4, p. 83.

## SÉANCE 2 ■ Ouverture • Public messages • Door to language

Iconographie, p. 80 • A. *The story of graffiti*, p. 82, B. *Graffiti on the move*, p. 82 • Words, p. 89

**B1** Comprendre l'information contenue dans un document enregistré en langue standard clairement articulée

**B1** Faire un exposé simple et direct préparé

### Lexique et expressions à mobiliser


**Approbation** : *give one's full approval – speak highly of – be delighted with – condone*

**Désapprobation** : *disapprove of – condemn – object to – denounce – speak out against*

### Déroulement du cours

Lors de cette séance les élèves découvriront les origines du graffiti ainsi que l'idéologie liée à cette pratique : le fait qu'*a priori* le graffiti est une forme d'expression illégale, donc non contrôlée, et populaire puisque tous les passants peuvent le voir. Cet aspect nécessairement subversif pourra être opposé à l'art de rue légal que nous verrons plus tard. L'artiste Dondi a la particularité d'être passé de l'art illégal à l'art légal, de l'extérieur vers l'intérieur, évolution qu'il explique et justifie dans l'enregistrement *Graffiti on the move*.

#### — Correction du travail à la maison


 Demander à plusieurs élèves de parler de leurs recherches sur Banksy et aux autres élèves de prendre des notes. Faire comparer les réponses à la question 4. Veiller à l'utilisation correcte de la structure complexe *if-clause* induite par cette activité. Noter

quelques réponses contrastées au tableau et demander aux élèves de les comparer afin de bâtir une trace écrite.

**Suggestion :** *X says that his parents would be delighted if they found a graffiti done by Banksy himself on the wall of their house as they could sell it for a fortune whereas Y thinks that her parents would hate anyone defacing their wall.*

Faire **Door to language, Words**, p. 89 (les pronoms réfléchis), en partant des phrases produites par les élèves et figurant dans la **trace écrite**.

### — Anticipation

 Projeter l'œuvre de Keith Haring, qui illustre le **document A.**, et faire **question 1**.

### — Exploitation

 Écouter l'enregistrement **A. The story of graffiti.** **CD 1 ▶ 34**

Faire **questions 1 à 4**. Faire visualiser la réponse à la **question 2** en demandant aux élèves d'organiser leurs notes en forme de **frise chronologique** au tableau. Procéder à une inter-corrrection avant de passer à la question suivante. Insister sur les différentes prononciations du **-ed** final dans les phrases au passé : [t], [d] ou [ɪd].


### — Prolongement possible



Document **B., Graffiti on the move** : après avoir fait la première question, faire écouter l'audio (**CD 1 ▶ 34**) ou alors faire visionner la vidéo authentique correspondant à l'enregistrement : [youtu.be/n7LIQDw-va8](https://youtu.be/n7LIQDw-va8). Demander aux élèves de réagir par rapport au fait que Dondi ait choisi d'exposer son travail dans un musée en rappelant la définition du graffiti du document A.

Possibilité de faire des recherches sur Dondi et sur l'origine du titre *Children of the grave* inspiré par la chanson anti-guerre du même nom, du groupe britannique Black Sabbath.

### — Travail à la maison

 Faire **question 1, p. 81**, sur l'artiste **JR**. **Consigne** supplémentaire : *Say what's special about this exhibition. Be ready to talk about it for one minute.*

Cela permettra d'aborder l'art collaboratif. Possibilité de **s'enregistrer sur mp3** et de déposer les fichiers sur une dropbox commune.

## SÉANCE 3 ■ **Educating through urban art** • Culture file • Door to language

**B. A positive tool**, p. 85, iconographie • **A. Interactive sound art**, p. 86 • **Grammar**, p. 88 (+ WB, p. 20-21)

**(B1)** Réunir des informations provenant de différents textes afin d'accomplir une tâche spécifique

**(B2)** Identifier rapidement le contenu et la pertinence de l'information sur un site web

## Lexique et expressions à mobiliser

**Education** : educate – develop – enlighten – improve – instruct – train / trainer – tutor – mentor – adviser

**Incitation** : encourage – talk someone into – convince – persuade


**But et conséquence** : so as to – to – in order to – for sb to do sth – as a consequence – consequently

**Pauvreté urbaine** : hardship – want – need – inner-cities – destitute – jobless

## Déroulement du cours


Afin de privilégier une approche orale, la priorité ne sera pas donnée au texte, p. 85, mais au site Internet, très riche ainsi qu'aux acteurs au cœur de ces démarches mêlant créativité, amélioration du cadre de vie et éducation des populations dans la ville de Philadelphie. Contrairement à la double page ORAL, ici, la municipalité participe activement à la promotion de l'art des rues, organise des visites guidées et demande à de nombreuses associations de participer pour lutter contre la criminalité, la délinquance et le décrochage scolaire. Ce travail pourra se faire sur deux séances si nécessaire.

### Correction du travail à la maison

-  Faire passer quelques élèves à l'oral sur leur analyse de l'image p. 80 ou écouter quelques fichiers mp3. Aboutir à une définition de l'art collaboratif. **Suggestion :** *Collaborative art is when an artist asks people work together to achieve a common goal. Both the artist and the public are involved in the work of art. It shows that the artist trusts people / that he accepts that he is not the only one to decide. As a consequence, people probably feel that the artwork belongs to everybody / there is a mutual respect. There is a dialogue between the artist and the people who contribute to the work of art.*

Insister sur la **prononciation des mots à terminaison contraignante** : *photo – photography / collaborate – collaboration* (voir Règle de l'-ion, manuel, **Sounds**, p. 137, ou d'autres règles de terminaisons contraignantes. Voir site Internet EDUSCOL/ENS Lyon par exemple : [cle.ens-lyon.fr/workbook/precis-d-anglais-oral-148102.kjsp?RH=CDL\\_MAN070000&RF=CDL\\_MAN070000](http://cle.ens-lyon.fr/workbook/precis-d-anglais-oral-148102.kjsp?RH=CDL_MAN070000&RF=CDL_MAN070000)

### Anticipation

-  **Projeter la photo** de l'œuvre de Jetsonorama et Ursula Rucker p. 85 à l'aide du manuel numérique sans donner la source et la date. Possibilité de montrer d'abord la partie gauche, pour faire décrire une rue ordinaire d'une ville puis la photo en entier pour faire réagir les élèves. Faire **question 1**. Laisser les élèves s'exprimer tout en les guidant sur l'aspect propre de cette peinture. **Suggestion :** *It's an ordinary street in a city. It must be in the US. There is an enormous mural on one of the houses. The owners of the house must have asked an artist to decorate it. It can't be illegal art, since it looks very clean. It portrays a black or native American woman with lots of inscriptions on her face that look like a poem dealing with love.*

Ajouter le titre, les noms des artistes, puis le nom de la ville et la date et enfin la **citation** pour aller plus loin dans l'analyse. Ce sera également l'occasion d'amener les élèves à utiliser des **structures causatives**. **Suggestion :** *It was painted by two artists / one of them might be a poet. They obviously intended to send a message to the population of Philadelphia / to **make people** think about the importance of being tolerant, open-minded, of loving one-another instead of making war, etc.*

### Exploitation

-  **Travail en salle informatique**

**Phase 1** : on pourra demander aux élèves de faire des recherches sur le site officiel du Philadelphia Mural Arts Program [muralarts.org](http://muralarts.org) et ainsi les amener à trouver eux-mêmes la valeur éducative des peintures murales de Philadelphie : découverte du site Internet, de l'œuvre *You Go Girl* et d'autres œuvres ou artistes ou des programmes spécifiques organisés au moment où votre cours aura lieu.

**Consigne :** *Find out more information about the mural You Go Girl (artists, message, context). Check your hypotheses.* Les élèves pourront ainsi avoir accès à la photo complète

du quartier et zoomer sur le poème en entier sur le mur à droite du visage (*On this day there will be no talk of war or politic or disaster or death. Love is alive today so we will speak only of love, etc.*) Cela permettra de confirmer ou d'infirmer les hypothèses de sens émises. Ils pourront également trouver des informations sur les deux artistes et sur le projet qui les unit ([muralarts.org/collections/projects/you-go-girl](http://muralarts.org/collections/projects/you-go-girl)) : le travail alliant photographie et création poétique au sein de la Sayre High School, dont on trouve un exemple ici : [muralarts.org/event/inputoutput-photography-exchange-jetsonorama-sayre-high-school](http://muralarts.org/event/inputoutput-photography-exchange-jetsonorama-sayre-high-school)


**Suggestion :** *The mural is in fact a photo of Ursula Rucker with one of her poems. It was inspired by a project made with High school students of Philadelphia who learned the art of photography and created a collaborative poem. The project probably **made** students **think** about the role of art, etc.*

**Phase 2 :** donner des consignes par groupes pour explorer le site Internet de la ville. Chaque groupe pourra faire des recherches puis en parler au groupe classe, ce qui permettra un entraînement à la prise de parole en continu nécessaire pour la tâche finale. Certaines recherches impliquent le visionnement de vidéos. **Consignes :** *Find information about: **Group 1:** The Mural Arts Program (origin, creator, purpose) – **Group 2:** Jane Golden – **Group 3:** Steve ESPO Powers – **Group 4:** Art education – **Group 5:** Restorative Justice.*

### — Prolongement possible


Exploitation du **texte** p. 85 (ou à intégrer au travail du groupe 2).

#### ● Compréhension globale

 Après une anticipation à partir du titre de la page (**A positive tool**) et de la source du texte, faire la **question 2** si la citation n'a pas encore été utilisée.


#### ● Compréhension détaillée


**Phase 1 :** répondre aux **questions 3 et 4** en divisant la classe en deux groupes afin de faire en sorte que chaque groupe se concentre sur une question. Les repérages effectués seront l'occasion de faire travailler le prétérit et le *present perfect* ainsi que le **vocabulaire de la réussite**. Relier à ce qui a été trouvé sur le site Internet.

 **Phase 2 :** faire réfléchir les élèves en binômes à la **question 5**. Demander à chaque binôme de trouver des exemples concrets pour illustrer leurs propos. Cette activité pourrait donner lieu à une **micro-tâche de production orale** à enregistrer sur mp3 afin de développer l'argumentaire utile à la tâche finale.

**Faire *Door to language, Grammar***, p. 88 (les causatives), en partant des phrases produites par les élèves et figurant dans la **trace écrite**. Puis faire *Workbook*, p. 20-21, exercices 1 et 2.

ET / OU :

 **Tâche intermédiaire : *Mission Get ready!***, p. 85, revu pour l'orienter sur une production orale en continu (à faire enregistrer sur mp3). **Consigne :** *Leave a message on the town hall's answering machine to describe your favourite mural in Philadelphia.*

 Si cette activité est faite en **production écrite**, pensez à utiliser la méthodologie proposée dans le *Workbook*, p. 21. Cela constitue un entraînement utile à une expression écrite de type bac.

### — Travail à la maison

 **Faire le travail** p. 86, **A. Interactive sound art**, questions 1 et 2 (*At home*).

## SÉANCE 4 ■ Educating through urban art • Culture file • How to

A. Poems to make a difference, p. 84 • A. Interactive sound art, p. 86 • Prepare and give an oral presentation, p. 90-91

- (B1) Comprendre les points principaux de documents enregistrés simples
- (B1) Exprimer sa pensée sur un sujet abstrait ou culturel comme un film ou de la musique

### Lexique et expressions à mobiliser

**Visibilité** : *catch people's attention – get through to someone – be noticed – impossible to miss*


**Impression** : *thought-provoking – mysterious mood – flat – lifeless – stimulating – gripping – fascinating*

**Unité** : *bring people together – agreement – consensus – harmonious*


### Déroulement du cours

Le point commun entre les deux documents p. 84 et 86 est qu'ils ont tous deux trait à la ville de Londres et qu'il s'agit d'une intervention artistique sonore. La démarche ci-dessous est valable pour une exploitation successive ou simultanée des documents (salle informatique). L'accent écossais de Susan Philipsz est un peu plus difficile à comprendre, la répartition entre les deux groupes pourra donc être l'occasion de faire de la pédagogie différenciée.

#### Correction du travail à la maison

-  **Interroger les élèves à l'oral sur la leçon.** La mise en commun des recherches sera intégrée à la séance ci-dessous.

#### Anticipation

-  **Projeter et faire décrire les photos d'Emma Jones, p. 84, et / ou celle des Urban Devas, p. 86. Consigne :** *Describe the photo and guess what type of art form it is.* Ajouter ensuite les légendes pour aller plus loin dans l'émission d'hypothèses sans insister sur la Nouvelle-Zélande pour la photo accompagnant l'audio p. 86, mais davantage sur l'aspect « art sonore ». Pour Susan Philipsz, ajouter les informations sur son projet données dans la consigne de la **question 5**, p. 86, afin de recentrer sur la ville de Londres. Faire ensuite un **bilan comparatif. Suggestion :** *Both projects deal with sound art (music / poetry). The people in the streets must be surprised by what they see and hear. Some of them might enjoy the change in their daily life.*

#### Exploitation

- **Compréhension globale et détaillée**

##### Groupe 1 : Emma Jones, p. 84


-   Poème disponible également en version audio (**CD1 ▶ 36**). Une version complète du poème peut être trouvée en vidéo sur le site de Travel Better London si vous souhaitez avoir l'image : [travelbetterlondon.tumblr.com/tagged/Poems/page/3](https://travelbetterlondon.tumblr.com/tagged/Poems/page/3)

**Consigne :** *Look at the document and say what you notice.* Cela permettra d'attirer l'attention sur la forme poétique et les différents personnages et de préparer les élèves à la lecture ou à la compréhension de l'oral et répondre à la **question 3. Consigne supplémentaire si fait en compréhension de l'oral :** *Listen and pick out stressed words. Say who the different characters seem to be. Focus on the tone of Emma Jones's voice to guess their feelings.*

**Groupe 2 : Susan Philipz, p. 86**

 Faire écouter le document sonore (CD 1 ▶ 37). Donner une aide au tableau en notant les noms propres : Artangel – Moorfields High Walkway – John Bennet.

**Consigne :** *Listen to the document once and pick out stressed words. Say what the proper nouns refer to. Find words related to sound and try to sum up what Susan Philipz's project consists in.*

 **Mise en commun et intégration des recherches** effectuées. Faire **question 6**, p. 86, qui permettra de mettre à profit les recherches effectuées par les élèves. Créer des groupes mixtes (élèves du groupe 1 et 2).

**Consigne :** *In pairs, discuss the common points and differences between the two projects (role of the City of London, intention of the artists, effect on the passers-by, etc.). Integrate your home research to conclude on the different forms of sound art you have discovered. Afin d'encourager les élèves à se poser des questions mutuellement, mettre à leur disposition un tableau à remplir :*

<i>Artist's name / other information</i>	<i>Type of art / places / public</i>	<i>Message / effect</i>

Si le travail se fait en salle informatique, il pourra donner lieu à un **enregistrement sur mp3** ou une mise en commun à haute voix à enregistrer pour la séance suivante pour se préparer à la tâche finale (prise de parole en continu).

 S'entraîner à la **mise en voix du poème** de Emma Jones.

Sensibiliser les élèves à l'importance du **rythme** et de l'**accentuation** dans la langue anglaise, compétence importante pour mener à bien une lecture à haute voix. Possibilité de faire précéder le travail de lecture d'une analyse du document sonore (écouter CD 1 ▶ 36 pour se concentrer sur le rythme et l'accentuation des mots). Initier les élèves à la notion de *word stress*, *sentence stress* et mots inaccentués dans la phrase. Une partie du poème pourrait par exemple être annotée à l'aide de symboles O (= syllabe accentuée) ou o (= syllabe inaccentuée) après écoute attentive. On obtiendrait ainsi un schéma de ce type qui pourrait donner lieu à une réflexion sur les schémas accentuels et aux exceptions liées à la prosodie et à l'aspect poétique (ici par exemple *sit down*, très accentué). Voir manuel, **Sounds**, p. 57.

*All busy with the gadgets and gismos*

O O o o o O o o O o

*The thing is though, I am waiting on a new hip*


o O O o O o O o oo O O

*And I could do with a sit down.*

o o o O o o O O

Possibilité d'ajouter une réflexion sur les **liaisons** (selon connaissances des élèves), voir manuel, p. 73.

**Travail à la maison**

 Faire la **question 5**, p. 84 (création d'un poème).

Faire **questions 1 et 2**, p. 90 (*How to*), en binôme, en se répartissant la charge de travail.

## SÉANCE 5 ■ Door to language • How to

*Sounds*, p. 89 • *Prepare and give a presentation*, p. 90-91


(B2) Développer une argumentation en mettant en évidence les points significatifs

### Déroulement du cours


Afin de préparer les élèves au mieux à l'évaluation formative de la séance 6, il s'agira ici de travailler sur la méthodologie de la présentation orale de type exposé avec tout ce que cela comporte en terme de spécificité de la langue orale (utilisation de *gap-fillers*, parler à partir de notes, utiliser l'accent contrastif, etc.).


Ce sera l'occasion aussi d'insister sur les spécificités de la grammaire de l'oral, sur tout ce qui fait la particularité de la langue parlée : prononciation des auxiliaires (voir manuel, *Sounds*, p. 41), contractions, etc.

#### Correction du travail à la maison


 Mise en commun des connaissances à partir des recherches effectuées pour les questions 1 et 2 en binômes.

#### Exploitation


 Faire questions 2, 3 et 4. Sensibiliser les élèves à l'importance de l'organisation sous forme de notes d'abord, puis à la nécessité d'acquérir des structures et formules spécifiques à l'oral (voir outils donnés dans les encadrés, p. 90-91).

 Si cela n'a pas été fait lors de la séance précédente à partir du poème, proposer une micro-tâche phonologique en réception en faisant repérer les mots accentués dans un document sonore (par exemple le dialogue d'ouverture, p. 81). Possibilité d'élargir à l'accent contrastif, important dans le cadre d'un discours pour convaincre un auditoire (voir manuel, *Sounds*, p. 169).

Faire *Sounds*, p. 89, en insistant sur le lexique utile pour la tâche finale.

 Demander aux élèves de s'entraîner à la prise de parole en continu à partir de notes en présentant leurs notes à un autre élève. Des critères d'évaluation pourraient être élaborés au fur et à mesure par le groupe classe et rester au tableau au cours de cet entraînement (voir critères pour la tâche finale ci-dessous / p. 125, à adapter en fonction de ce qui aura été travaillé à ce stade).

#### Travail à la maison

 Faire partie B, p. 91, en se filmant avec son téléphone ou en s'enregistrant sur mp3.

## SÉANCE 6 ■ Culture file • Check what you know • Workbook

*B. Art goes viral*, p. 86 • *Activité 1*, p. 92 • *Get your words ready*, p. 20

(B2) Développer une argumentation en mettant en évidence les points significatifs

### Lexique et expressions à mobiliser

Guerre : *war-torn – destroyed – bombed out – fratricidal – desperation*

Espoir : *light at the end of the tunnel – a message of hope – believe in the future*

L'objectif de cette séance est d'entraîner les élèves à présenter un projet artistique. La difficulté sera de comprendre que cette forme d'art est virtuelle et non réelle, mais qu'elle utilise le paysage de la communauté mondiale et Internet plutôt que



la rue pour propager son message à plus grande échelle. On pourra donc au choix, soit demander aux élèves de s'appropriier le travail de cet artiste, soit d'en choisir un autre sur le site indiqué pour se familiariser avec de nouvelles formes de créativité et s'entraîner à présenter un projet.

#### ■ Correction du travail à la maison

- 🗣️ Écouter quelques productions et les confronter aux **critères d'évaluation** à enrichir ensemble : conviction, ton, capacité à enchaîner des phrases, etc., ce qui permettra de faire un point sur les besoins avant la prise de parole en continu prévue dans cette séance (évaluation formative).

#### ■ Anticipation

- 🗣️ **Projeter en gros plan une partie de la peinture de Klimt** (zoom sur les visages) à l'aide du **manuel numérique** et laisser les élèves réagir. Partir de leurs connaissances. Ajouter progressivement des informations : Klimt, *The Kiss*, 1907-1908. Montrer ensuite l'intégralité de l'**œuvre de Tammam Azzam** et faire **question 1** en insistant sur la façon dont l'artiste s'y est pris pour réaliser cette œuvre : commenter le lieu, les différences de dates et imaginer les techniques de réalisation. Les élèves penseront sans doute que l'œuvre a été peinte sur le mur.

#### ■ Exploitation

- 🗣️ Faire **question 2**. La lecture du texte permettra aux élèves de confirmer ou d'infirmer les hypothèses émises.
- 🗣️ **Entraînement à la présentation d'un projet à l'oral** : une fois le message explicité et compris, il s'agira d'utiliser la méthode acquise lors de la séance précédente pour **transférer les compétences** acquises en matière de prise de parole en continu. Le travail peut être réalisé en groupes, afin d'aider les plus faibles dans la préparation, mais la prise de parole devra se faire de façon individuelle.

**Consigne** : *Practise introducing an art project. Get into groups of four and organise notes for an oral presentation about Tammam Azzam. Then practise speaking for three to five minutes. Record yourself individually.*

Si le cours peut avoir lieu en **salle informatique**, faire **question 4** et demander aux élèves de choisir un autre artiste à présenter, ce qui permettra de varier les interventions lors de la mise en commun (travail qui pourra aussi être fait à la maison).

#### ■ Travail à la maison

- 📖 Faire *Workbook*, p. 20, **Get your words ready**.
- 🗣️ Faire les recherches sur le Upfest Festival à Bristol (préparation question 1, p. 92, **Check what you know**). Ce lien leur permettra de découvrir l'essentiel sur ce festival qui connaît un succès croissant : [upfest.co.uk/page/upfest-festival](http://upfest.co.uk/page/upfest-festival). Vous pouvez guider les recherches avec des mots-clés : *location – time – activities – artists – works* ou des consignes.


## SÉANCE 7 ■ Check what you know, p. 92 • Mission, p. 93

---

### Déroulement du cours

- 🗣️ Mise en commun du travail de recherche sur le Upfest Festival de Bristol. Diviser le tableau en plusieurs parties avec les titres appropriés puis faire noter par les élèves le fruit de leurs recherches avant de faire résumer le tout à l'oral. En profiter pour réinvestir les *if-clauses* en leur demandant d'imaginer la réaction de leur ville / quartier si un tel festival devait y avoir lieu.

### ■ Auto-évaluation ou préparation à l'évaluation

-  Faire **question 5** du *Check what you know*, p. 90. Les élèves pourront ainsi élargir leur réflexion en confrontant leurs propres opinions à celles exprimées dans l'article. Possibilité de partir de ce qu'ils auront appris sur le Upfest Festival pour mettre en pratique la méthodologie vue en séance 5 (si cela n'a pas déjà été fait en séance 6).  
**Consigne** : *In groups of two to three students use what you have learnt to prepare a short presentation about the following subject: Does the Upfest Festival help or hinder communication?*  
Faire les **questions 2 à 4**.

### ■ Préparation à la tâche finale

Faire des groupes de deux ou trois élèves pour la tâche finale et leur demander de préparer les **questions 1 et 2** pour la prochaine séance.

## SÉANCE 8 ■ **Mission**, p. 93

---

### Énoncé de la mission

 **Present an urban art project for your neighbourhood.**

- B1** Faire un exposé simple et direct sur un sujet préparé et gérer les questions qui suivent
- B2** Développer méthodiquement une présentation soulignant les points importants et les détails pertinents

### Déroulement du cours

Prévoir deux séances pour la mission : une pour la préparation et une pour les présentations.

**Mise en commun** du travail par mini-groupe afin de décider du lieu à améliorer. Ensuite, faire les **questions 3-5**. Encourager les élèves à varier les formes d'art (sonore, visuel...) et à faire des montages virtuels afin d'illustrer leurs idées. Il serait souhaitable d'effectuer ce travail de préparation en salle informatique.

**Communiquer les critères d'évaluation** afin d'impliquer les élèves en leur donnant tous les éléments. Possibilité aussi de proposer une grille simple d'**inter-évaluation** pour que les élèves pratiquent une écoute active.

#### **Proposition de 7 critères d'évaluation avec barème sur 20 points :**

##### **Préparation**

- ... / 4 = investissement personnel ;
- ... / 4 = capacité à mener à bien un projet en respectant les consignes et les délais.

##### **Résultat final**

- ... / 2 = capacité à se faire comprendre ;
- ... / 2 = créativité / variété / originalité ;
- ... / 2 = qualité de l'intonation et accentuation (notamment de l'accent contrastif, de l'accentuation des mots composés) ;
- ... / 3 = correction grammaticale des structures vues au cours de l'unité (causatives, *present perfect*, *if-clauses*...);
- ... / 3 = capacité à parler à partir de notes (utilisation de *gap-fillers*, etc.).

Des pistes d'exploitation et des critères et grilles d'évaluation sont proposés pour chaque activité langagière p. 34-36 du livre du professeur.

Pour ce chapitre, comme pour tous les chapitres à dominante orale, une fiche d'aide à la compréhension de l'oral est prévue dans le *Workbook*, p. 22-23.

### Critères d'évaluation de la compréhension de l'écrit

#### Proposition de barème sur 20 points :

1. ... / 3 ; 2. ... / 3 ; 3. ... / 2 ; 4. ... / 4 ; 5. ... / 4 ; 6. ... / 4

### Critères d'évaluation de la production écrite

**Sujet 2 : Écrire une lettre.** *Write a letter to the mayor of your city to express your opinion and suggest a solution. (150 words)*

Pour une proposition de barème voir p. 36 (adapter le nombre de points en fonction du type de sujet).

## 5

### DOOR TO ART IN PUBLIC SPACES

Book, p. 80-95

## Corrigés et scripts

### Pages d'ouverture

p. 80-81

#### Get ready!, p. 81

#### Script

**Girl:** What comes to my mind when I think of art in public spaces? I dunno... Artistic expression can be anything from photography, to spray painting, to music, to dancing, poetry, collage, stenciling, sculpture, murals... the list is endless. And public spaces can mean the street, car parks, train stations, bus stops, shopping centres, to name but a few...

**Boy:** Could you say a flash mob is a form of urban art? I suppose you could, couldn't you? I mean it's creative. Other than that, I don't know, graffiti?

**Girl:** You can't really say graffiti is art, I mean, it's just people writing on walls really...

**Boy:** That's a bit unfair, some graffiti is pretty amazing in my opinion. It can create a sort of exchange, communication with the people who can see it. We want to know more, ask questions, understand...

**Girl:** Yeah, but most of the time it's kind of ugly. Anyway, it's illegal. You're not supposed to just go around writing on walls or whatever.

**Boy:** Because you think art has to be complicated, beautiful and legal to be art? Don't you think you're being a bit conventional here? Have you ever been to an art museum?

**Girl:** That's not what I'm trying to say. I just mean there's a difference between scribbling "I woz here" on a wall or on a bus seat and actually creating a work of art.

**Boy:** Well, that's your opinion, not mine.

#### Corrigé des questions du manuel

1. *Selon la production des élèves.*

2. *Selon la production des élèves.* This quotation is from Banksy, a famous graffiti artist. It's about what motivates people to do certain things. In the end, someone who joins the police might not be that different from someone who chooses to become a graffiti artist as they both want to make the world better in some way. However while the "cop" wants to make the world feel safe, the graffiti artist wants us to have a more attractive environment.

**3. Forms of artistic expression mentioned:** photography – spray painting – music – dancing – poetry – collage – stenciling – sculpture – murals – **Reasons for art in public spaces:** create a sort of exchange, communication with the people who can see it. Make them curious: “We want to know more, ask questions, understand...”

**4. Selon la production des élèves.**

## Public messages — Oral

p. 82-83

### A. The story of graffiti, p. 82 **CD 1 ▶ 34**

#### Script

**Caleb Neelon:** There was always gang graffiti, dating back to the 30s and the 20s in Los Angeles and other parts of California and the South West. But when this odd combination of name and fame came together in the late 1960s in both Philadelphia and New York, it really exploded. And what was so magical and so important in the history of American graffiti were the years really 1971 to 1975 in New York, and what happened was a generation of kids – and it’s really important to remember that: these were kids, there was, almost nobody over the age of 19 involved in this – developed a whole art form that went from a simple signature, just “Joe was here” kind of thing, all the way up to a mural that covered the entire side of a subway car, and this was something that had just never been seen in our history before. An entire movement just completely developed by kids.

**Roger Gastman:** Graffiti at its purest, at its rawest, at its best, and the true definition of graffiti is illegal. Illegal art on a wall. You know, for me, that’s what it means, you know, it works best on the street, it works best under a bridge, it works best on a train rolling by you and that’s what it is, you know.

**Caleb:** And it’s a funny little fact, you know, it’s a funny little inconvenient truth of museums that the front of them, the façade of the museum will always be seen by more people than the inside and the art within, and graffiti writers, well, they’re not dumb, they recognise that and they work in public spaces because they can be seen there.

#### Corrigé des questions du manuel

**1. Selon la production des élèves.** This graffiti is bright and colourful with simple forms drawn in an almost cartoon-like style. The passers-by seem to be curious: some are looking at the wall; a woman is posing for a photograph in front of the graffiti. It seems to be a tourist attraction.

**2. Links between places, time and events:**

References to places	References to time	References to events
Los Angeles – other parts of California – the south west	30s and 20s	Gang graffiti – name-based graffiti all over the place
Philadelphia – New York	1960s	(graffiti) really exploded
New York	1971 to 1975	A generation of kids developed a whole art form

**3. Definition:** “Illegal art on a wall”. *Selon la production des élèves.*

**4. Reason:** “the façade of the museum will always be seen more by people than the inside and the art within... They can be seen there.”

## **B. Graffiti on the move, p. 82** CD 1 ▶ 35

Yeah, hi, my name is Dondi, I was born and raised in Brooklyn. I guess I got my start writing on subways, you know, writing on subways then, in the 70s, was a good way for me to release energy, it was a good form of communication then, it was communicating an idea that I had, a creativity, an ungoverned creativity that I wanted people to see. And, but as you know they cleaned the subways and the only thing that remains from that was photographs. Photographs are great but the work itself was destroyed, it was cleaned off the subway.

So for me I guess I wanted to do... or put my work on something that had a little more permanency, some longevity, that it wasn't going to be cleaned off.

And in moving into the gallery I had a whole other set of ideas I had to work with, a whole other audience I had to communicate with, which is good because it influenced me in different ways to go on to make my work or to make, I guess, my work evolve from doing this, which was great because... I never had to compromise myself. It was always me, doing what I thought was comfortable and relaying the message that I didn't have to be taught to be creative and do good things. So I guess what I'm saying is that I'm here and I want to be heard. I've come from the streets, I've painted on the subways and I feel my work is important and I want people to see it. I want to influence others.

### **Corrigé des questions du manuel**

**1. Selon la production des élèves.** The graffiti artist may want to make a neglected area look more interesting. He may want to show off his skills. He might want people to notice his art.

**2. What motivated him to become a graffiti writer:** "a good way to release energy... a good form of communication... an ungoverned creativity that I wanted people to see."

**3. Main problem:** "they cleaned the subways... the work itself was destroyed, it was cleaned off the subway" – **How he tried to solve it:** "put my work on something that had a little more permanency... moving into the gallery"

## **C. Better out than in, p. 83**


### **Corrigé des questions du manuel**

**1. Selon la production des élèves.** This is a photograph of a wall which seems to be in a run-down urban area, or perhaps in a backstreet. The window on the left is barred and the wall is in need of a coat of paint. Some graffiti has been painted over and just above we can see a sign which reads "Graffiti is a crime". A can of paint is barred to underline the message of the sign. Two children, who are barefoot, have been painted on the wall. One is standing on the back of the other in order to reach the spray can. Clearly they are planning on breaking the law and painting on the wall.

**2.** The artist wants the public to understand that graffiti has a form of innocence: the contrast between the formal ban and the young children highlights the absurdity of the law. The artist aims at showing how graffiti can bring beauty to a forgotten, neglected place.

**3.** The mayor obviously considers graffiti to be a form of vandalism rather than an artistic way of expressing oneself. He believes that graffiti degrades public and private property. Banksy, on the other hand, believes that artistic expression is better outside than inside, probably because more people can have access to it, so it is more democratic.

**4.** If I woke up to find a Banksy graffiti on the wall of my house I would be delighted. I'd take photos of it and share them with my friends because I think they would be jealous. My parents would be surprised and not necessarily happy as they would worry about the publicity that the graffiti might bring.

 **A. Poems to make a difference, p. 84**  **CD 1 ▶ 36**
**Corrigé des questions du manuel**

1. *Selon la production des élèves.* The photo shows the poet Emma Jones on National Poetry Day. Transports for London probably made it possible for any poets who were interested to recite their poems in the London Underground as long as the poems encouraged people to be more considerate towards each other. It shows that the London Underground can be a place where artists are welcome.

2. *Selon la production des élèves.*

3. There are three characters: **Toni**, who is a young woman listening to her favourite song on her mp3. She must be unhappy, since she is trying to stop herself from crying. She may feel lonely. **Lara** is a girl who is watching someone else doing a Sudoku. **Elsie** is an 83-year-old woman who suffers because she needs a new hip. She is unhappy because she'd like someone to give up his or her seat for her, but no one seems to see her.

4. She may have wanted people who take public transport to think about the people they see. She seems to wish people would communicate more. She wants to raise the issue of loneliness. She aims at showing how people can be lonely even in the middle of a crowd.

5. *Selon la production des élèves.*

 **B. A positive tool, p. 85**
**Corrigé des questions du manuel**

1. et 2. *Selon la production des élèves.*

3. Jane Golden is a former artist, who was hired by the Mayor of Philadelphia to fight against the graffiti plague in the city (l. 8) at the end of the nineties (l. 18). She finally ended up transforming the graffiti artists' "destructive energies" into "creative ones" (l. 10). Today, she is the executive director of the Mural Arts Program (l. 1). She has managed to connect muralism to many other public outcomes (l. 19). Thanks to her, muralism, has become a tool to heal people and to help them connect to their community (l. 28-29).

4. The Mural Arts Program used to be a "small city agency" in Philadelphia. Today, it has become America's largest mural program (l. 2) with over 3.600 major murals (l. 5) which has transformed the city of Philadelphia. It is also a model for community-development since it works with non-profits, schools, etc., and is used as a tool to educate people who have served time in prison, who have behavioural problems or traumas.

5. *Selon la production des élèves.*

**Mission Get ready!, Workbook****Corrigé des questions du Workbook**

1. *Selon la production des élèves.*

2. **Requests:** I look forward to hearing from you. **Compliment:** Well done! – What a great job you've done! – Let me congratulate you on. **Greetings:** Yours sincerely / Yours faithfully. **Invitation:** Feel free to call me any time. **Opening and closing sentences:** Let me begin by / Dear Sir – I look forward to hearing from you.

3. *Selon la production des élèves.*

**A. Interactive sound art, p. 86****Corrigé des questions du manuel**

1. et 2. *Selon la production des élèves.*

3. *Selon la production des élèves.* Some young people are wearing reflector jackets/ high visibility clothing, black leggings and black socks and shoes. They all have their hair tied up. They are holding what seem to be megaphones but not in the same way: some seem to be speaking into them while others are peering into them or holding them up as though they were trophies. It seems to be some sort of street performance.

4. It may be about street music and art. It may be about sounds that come from urban areas.

5. **CD 1 ▶ 37**

**Script**

Well, when Artangel first invited me to do the commission, I came to London with a view to finding a site. And I came to the financial district and I was really struck by how silent it was at the weekends. So it was that silence that inspired *Surround Me*, which is a sound installation in six parts around the City of London. The site where we are at the moment is the Moorfields High walkway. This is one of my favourite sites because it looks like it's been completely abandoned, almost overnight, it's got this kind of post-apocalyptic feel about it. And the madrigal that I'm singing by John Bennet is about someone who would die for the love of this woman. Yeah, but there's no way that you have to experience the work, you can come in at any point. You might have passed through this Moorfields High Walkway every day, but then, I think what the sound does is really animate the architecture and define the space in a new way. (music)

6. *Selon la production des élèves.*

**B. Art goes viral, p. 86****Corrigé des questions du manuel**

1. *Selon la production des élèves.* The photo shows a brightly coloured painting entitled *The Kiss* that is the work of a famous artist called Gustav Klimt. It seems to have been painted on this wall destroyed by war by a Syrian artist named Tammam Azzam. He must have intended to denounce the atrocities of the war in Syria. He probably wanted passers-by to think about this message of love and peace.

2. In fact, the building is in Syria, where more than 50,000 people have been killed over the past few years. Tammam Azzam, superimposed the work of art onto a photograph of this wall destroyed by war. He used social media to broadcast his work, which quickly went viral as within 5 hours it had been liked 20,000 times and shared 14,000 times. He wants to highlight the suffering of his people, and to suggest that beauty will one day win over war. He would like to send a message of hope to a country torn apart by war. It may be effective in some ways as it is a cry for peace and beauty that some people may relate to. However, it is unlikely to have an impact on the fighting in his country.

3. et 4. *Selon la production des élèves.*

**Grammar, p. 88**

**Les causatives : faire faire quelque chose à quelqu'un**

**Corrigé des questions du manuel**

1. Verbes 1 = conjugués ; verbes 2 = base verbale

2. a. *the murals make / you feel* – b. *the art teacher got / them to do* – c. *the London authorities had / a team of workers remove* – d. *Dondi forces / everyone to open*

3.

	Fait faire l'action	Fait l'action
a.	<i>The murals</i>	<i>you</i>
b.	<i>Their art teacher</i>	<i>them</i>
c.	<i>The London authorities</i>	<i>a team of workers</i>
d.	<i>Dondi</i>	<i>everyone</i>

4. a. pronom complément – b. pronom complément – c. groupe nominal – d. groupe nominal

5. **Structure 1** : sujet 1 + *get / force* + sujet 2 + *to* + V. – **Structure 2** : sujet 1 + *make / have* + sujet 2 + base verbale

6. Leur professeur d'art leur a fait faire (peindre) une peinture murale sur un des murs de l'école. → L'ordre des mots est différent en français.

**Corrigé des questions du Workbook, p. 20-21**

1. a. *to come / to go* – *decorate / tag / use*

b. *understand / see / notice* – *redecorate / paint*

c. *disperse / move* – *stay / look at it*

2. a. *The mayor had the walls of the building painted.*

b. *Thanks to his art, the graffiti writer makes them understand his message.*

c. *I got him / her to exhibit his work at the museum.*

d. *They forced him / her to wipe out his work.*

e. *They will have us find an idea to make our city more attractive.*

**Sounds, p. 89**

**L'accentuation des mots composés**

**Corrigé des questions du manuel** CD 1 ▶ 38-39

1.

Oo	Ooo	OOo	Oooo
<i>street art paintbrush</i>	<i>Facebook wall</i>	<i>glass building well-painted</i>	<i>art gallery</i>

2. et 3. a. *well-known* = adjectif composé – b. *underground* = nom composé – c. *old-looking* = adjectif composé – d. *passers-by* = nom composé

On voit que les adjectifs composés sont accentués à deux endroits alors que seule la première partie du mot composé est accentuée lorsqu'il s'agit d'un nom composé.



**Corrigé du Now your turn, p. 89** **CD 1 ▶ 40**

brick walls – small-sized – playgrounds – hand painted – spray can

**Words, p. 89**

**Les pronoms réfléchis**

**Corrigé des questions du manuel**

1. a. Banksy – b. history – c. I – d. Banksy
2. La phrase d.
3. *on my own*

**Corrigé du Now your turn, p. 89**

1. by themselves - 2. myself – 3. by himself

**Check what you know**

p. 92

**Corrigé des questions du manuel**

1. *Selon la production des élèves.*

2. flash mob – spray painting – public spaces – concrete jungle – lifelike – half-finished – fellow artist – notebook – spray paint – private property – black book

3. *Selon la production des élèves.* The role of urban art is to make people understand the world around them. It forces those who see it to ask themselves questions about their environment. Sometimes local authorities get artists to paint neglected areas. It may have them create a work of art in a dilapidated public space to make it more beautiful. Urban art can help people to express and share their ideas.

4. 1. I / my / myself – 2. him / he / himself – 3. we / ourselves / our / us

5. *Selon la production des élèves.*

**Get your words ready, Workbook**

p. 20

**Corrigé des questions du Workbook**

- a. destroy, destructive / destroyed, destruction – b. create, creative, creation – c. connect, connected, connection – d. subvert, subversive, subversion – e. deface, defaced, defacement – f. regenerate, regenerated, regeneration – g. interact, interactive, interaction – h. involve, involved, involvement – i. impress, impressive, impression – j. beautify, beautiful, beauty – k. shock, shocking, shock – l. privatise, private, privacy.

**Vers le BAC**

p. 94-95

 **A. Understand a recording** **CD 1 ▶ 41**

**Script**

So I'm Fever, A.K., Lady K Fever. For me, I started in 91, I was a skateboarder, and we used to go, the girls, there was about five of us, we'd go skateboarding and we'd always get a hard time from the guys about taking up the skatepark and being in their way and they'd try to kick us out. So one night we went out and bought spray paint and went to the bowls in the middle of the night and spray-painted up "Let us skate" and "Riot girl" and just trying to let them know that we could be there too. It wasn't just their park, it was a city park, it was public space, so, they didn't own the place.

In 1997 I attempted to do my first piece and from there I kept practising my black book and I started hanging out with a bunch of graffiti writers, male graffiti writers who gave me advice and we would look at each other's black books and hang out.

I didn't really know much about the whole New York scene but I came down here in 2001 and I came to the Fun Factory and I convinced the guy at the time to let me paint and experiment and I fell in love with New York. And the more I came down here the more I learned about lettering, and how you can give back to the community and organise things for children and for youth to better their environment and use... take the political aspects of what a lot of what people don't talk about and put that up on a wall and have people look at it and understand that something has to change in society, and that's a beautiful thing for art to be seen as a way to change the world. (applause)

### Corrigé des questions du manuel

1. et 2. *Selon la production des élèves.*

**En gras** : les mots accentués, faciles à comprendre, niveau A2  
Sans enrichissement : explicite, ce qui relève du niveau B1  
*En italique* : explicite et implicite relevant du niveau B2  
Souligné : le détail / l'implicite (bonus de 1 ou 2 pts)

3. *Selon la production des élèves.* Une **artiste** dont le nom est **Lady K Fever s'exprime devant un public**, puisqu'il y a des applaudissements à la fin. Elle parle de **ses débuts en 1991** quand **elle faisait du skateboard avec un groupe de cinq filles**, ce qui était parfois **difficile** car les **garçons**, sans doute aussi des skateurs, leur reprochaient de prendre le skate parc et les chassaient. Un jour, elles ont **acheté des bombes de peinture** et ont commencé à taguer. Elles ont tagué des phrases comme « *Laissez-nous faire du skate* » et « *Riot Girls* » *pour leur faire savoir que c'était de l'espace public, un parc municipal et qu'il ne leur appartenait pas.* **À partir de 1997, elle a essayé de faire sa première œuvre** et a passé beaucoup de temps avec d'autres **graffeurs** à s'entraîner, des hommes pour la plupart, qui lui ont donné des **conseils**. Ils traînaient ensemble et comparaient leurs carnets de croquis.

C'est **en 2001** qu'elle est **arrivée à New York**. Elle ne connaissait pas la scène new-yorkaise. Elle a convaincu l'homme qui s'occupe de la Fun Factory de la laisser **peindre et expérimenter** et **elle est tombée amoureuse de cette ville**. Plus elle venait, et plus elle apprenait *à tracer des caractères. Elle a aussi appris* beaucoup sur la façon d'**améliorer l'environnement** des gens et d'organiser des activités pour les enfants et les adolescents. *Également que les sujets politiques dont beaucoup de gens ne parlent pas peuvent être inscrits sur les murs et les gens les regardent et comprennent que quelque chose doit changer dans la société.* Pour elle c'est **beau** de voir **l'art** comme une manière de **changer le monde**.

### Corrigé des questions du Workbook, p. 22-23

1., 2. et 3. *Selon la production des élèves.*

4. **a. Speaker(s):** 1, **sex:** female – **b.** an interview of Lady "K" Fever – **c.** Selon la production des élèves.

5. **a. 1.** 91 – **2.** 1997 – **3.** 2001 – **b. places :** skatepark (city park), New York, Fun Factory **c. people :** skateboarder, five girls, guys, graffiti writers, the guy of the Fun Factory, children, people – **d. Activities: Related to graffiti:** spray paint, practice the black book, paint, experiment, lettering, better the environment – **Other:** skating, hang out with the girls, learn, give back to the community, organise things for children and youth, change society / the world, political messages.

6. *Selon la production des élèves.*

1991	Was a skateboarder, used to hang out with four other girls in the skatepark. The boys kicked them out, so they started to spray-paint to write protest messages.
1997	Started being a graffiti artist. Started practising her black book and hanging out with male graffiti writers.
2001	Arrived in New York. The man of the Fun Factory let her experiment and paint. Learned about lettering and how to give back to the community and organise things for children. Started using art as a way to spread political messages and to see it as a way to change the world.

7. a. *Selon la production des élèves.* – b. 1. kick us out – 2. bought spray paint – 3. let us skate – 4. Riot girls – 5. get a hard time – 6. didn't own the place  
c.

<b>Girls' activity</b>	Went skateboarding, got a hard time from the boys in the skatepark
<b>Boys' attitude</b>	Kicked out the girls (tried to)
<b>Girls' reaction</b>	Bought spray paint and spray-painted things like "Let us skate" and "Riot girls" in the middle of the night.

8. a. *Selon la production des élèves.*

b. According to Lady K Fever, the artist's role is to make people think about different aspects of society, things they do not necessarily talk about, like political subjects. It is also to give back to the community and to get involved to help children and young people and to better their environment.

## B. Express yourself, p. 94

### Corrigé des questions du manuel

1., 2. et 3. *Selon la production des élèves.*

### Corrigé des questions du *Workbook*, p. 20

#### Spaces and exchanges

1. art in public spaces – 2. official – 3. tool – 4. connect – 5. community – 6. illegal – 7. interference – 8. ungoverned creativity

## C. Read and write, p. 95

### Corrigé des questions du manuel

1. Graffiti has been considered a problem in San Antonio for at least eight years, when graffiti started to increase. It affects the quality of life of the people who live in this area. Quote: l. 3: "it was recently designated as one of the five crimes affecting the quality of life."

2. The volunteers of San Antonio, with the help of the San Antonio Police Department, try to cover up the graffiti as quickly as possible. The aim is to discourage the graffiti writers who cannot brag about their tags, since they are no longer there when they go back the next day.

3. According to Lady Pink, graffiti is a way for young people to express themselves. Quote: l. 2: "Young kids who paint on the walls are screaming to be heard."

- 4.** Advertising is mentioned because it is present everywhere in the streets and imposed on the viewers. Lady Pink feels that she'd rather see graffiti on walls than have to see billboards that advertise products. (34 words)
- 5.** Cleaning graffiti is mentioned in both documents for different reasons: in document A, no matter what the graffiti is, it is systematically wiped out by the authorities in order to avoid encouraging new graffiti. On the contrary in document B, Lady K says she and her husband sometimes have to clean graffiti off the wall of their house, but they don't consider it a nuisance. It is a price to pay for people who live in an urban environment.
- 6.** Both texts suggest that graffiti does have to be wiped off : especially if it affects people's quality of life (document A) or if it is just a name tagged across the wall (document B). But Lady Pink in document B offers a more positive view, since she encourages people to see graffiti as a form of art and a tool to empower young generations. Instead of systematically fighting against graffiti, she believes young people should be encouraged to be creative.

## Parcours à dominante écrite

## TÂCHE FINALE

















**Mission: Be a film critic!**

Your class has organised a competition to elect the best film critics: vote for the best reviews.



**Write a film review for your school magazine or blog.**

Supports	Activités langagières principales	SÉANCES - Objectifs dominants	Micro-tâches / activités
<b>OUVERTURE</b> , p. 96-97 Iconographie <i>Get ready!</i> <b>CULTURALLY-ROOTED INDUSTRIES</b> , p. 98-99 B. <i>Home-based stories</i> C. <i>A growing success?</i> <b>WORKBOOK</b> , p. 24 <i>Get your words ready</i>	   	<b>SÉANCE 1:</b> <b>Lexique:</b> prise de vues – professionnels du cinéma <b>Phonologie:</b> prononciation de mots transparents ( <i>science-fiction – horror</i> ) – suffixes neutres <i>-er / -or</i> et <i>-ist</i> <b>Faits de langue:</b> temps du présent – prépositions de lieu <b>Méthodologie:</b> comparer deux documents d'une même nature pour en relever les points communs et différences <b>Culture:</b> le cinéma comme reflet d'une culture	<i>Describe a film scene and write a synopsis.</i>
<b>CULTURALLY-ROOTED INDUSTRIES</b> , p. 98-99 A. <i>Nollywood versus Bollywood</i> <b>DOOR TO LANGUAGE, Grammar</b> , p. 104 (+ WB, p. 25)	  	<b>SÉANCE 2:</b> <b>Lexique:</b> succès <b>Phonologie:</b> prononciation des nombres (paire 13 / 30) <b>Faits de langue:</b> données chiffrées – comparatif et superlatif – expression du contraste et de la similarité – passif <b>Culture:</b> les principales industries du cinéma (Hollywood, Bollywood et Nollywood)	<i>Write a paragraph to compare different movie industries.</i>
<b>EXPORTING A LOCAL CULTURE</b> , p. 101 A. <i>A powerful voice</i>	  	<b>SÉANCE 3:</b> <b>Lexique:</b> finance <b>Phonologie:</b> accentuation des mots composés <b>Faits de langue:</b> prétérit – passif – noms composés	<i>Write a well-informed newspaper article.</i>
<b>DOOR TO LANGUAGE</b> , p. 105 <i>Sounds</i> <b>WORKBOOK</b> , p. 25 <i>Words</i>	   	<b>SÉANCE 4:</b> <b>Lexique:</b> archétypes <b>Phonologie:</b> prononciation de la finale <i>-ed / -ing</i> des adjectifs composés ( <i>blue-eyed – hard-working</i> ) <b>Faits de langue:</b> complémentation du nom <b>Méthodologie:</b> enrichissement lexical et grammatical <b>Culture:</b> personnages et archétypes	<i>Draw the portrait of the lead characters of a movie.</i>
<b>CULTURALLY-ROOTED INDUSTRIES</b> , p. 99 <i>Mission Get ready!</i> (+ WB, p. 25) <b>DOOR TO LANGUAGE, Words</b> , p. 105 <b>READING FILE</b> , p. 176 <i>Bollywood confidential</i>	   	<b>SÉANCE 5:</b> <b>Lexique:</b> appréciation (positive et négative) <b>Phonologie:</b> accent contrastif <b>Méthodologie:</b> prendre des notes en vue d'une analyse filmique <b>Culture:</b> visionnage de bandes-annonces de films de Bollywood et Nollywood	<b>Mission Get ready!</b> <i>Watch a trailer and take notes to exchange your impressions on a film.</i>

Supports	Activités langagières principales	SÉANCES - Objectifs dominants	Micro-tâches / activités
EXPORTING A LOCAL CULTURE, p. 101 B. <i>Back to the roots</i> READING FILE, p. 176 <i>Bollywood confidential</i>	  	<b>SÉANCE 6:</b> <b>Lexique :</b> célébrité – fascination – immigration <b>Faits de langue :</b> liens chronologiques – expressions de temps <b>Méthodologie :</b> écrire un dialogue narratif, une lettre ou une entrée de journal intime <b>Culture :</b> importance de Bollywood pour les ressortissants indiens vivant à l'étranger – Shah Rukh Khan	<i>Read a Bollywood story and sum up the action.</i> <i>Imagine the sequel of a story and write a dialogue.</i> <i>Use information from a text to write a letter or an entry in a diary.</i>
EXPORTING A LOCAL CULTURE, p. 101 <i>Mission Get ready!</i> CROSS-CULTURAL EXPERIMENTS, p. 102-103 A. <i>Crossover projects</i>	 	<b>SÉANCE 7:</b> <b>Lexique :</b> expression de l'opinion <b>Méthodologie :</b> donner une opinion nuancée <b>Culture :</b> les projets indo-américains ( <i>Crossover films</i> )	
CROSS-CULTURAL EXPERIMENTS, p. 103 B. <i>Nollywood meets Hollywood</i> HOW TO WRITE A REVIEW, p. 106-107	  	<b>SÉANCE 8:</b> <b>Méthodologie :</b> écrire une critique <b>Culture :</b> les liens entre Hollywood et Nollywood	
CHECK WHAT YOU KNOW, p. 108 MISSION, p. 109	  	<b>SÉANCE 9:</b> Auto-évaluation – préparation à l'évaluation Mission : <i>Write a film review for your school magazine or blog.</i>	
Vers le BAC, p. 110-111 (+ WB, p. 26-27)	    	Évaluation des cinq activités langagières	

## SÉANCE 1 ■ Ouverture • Culturally-rooted industries • Workbook

Iconographie, p. 96-97, *Get ready!*, p. 97 • B. *Home-based stories*, p. 98, C. *A growing success*, p. 99 • *Get your words ready*, p. 24

- (B1) Relier une série d'éléments courts, simples et distincts en un discours qui s'enchaîne
- (B1) Résumer l'intrigue et la suite des événements d'un film

### Lexique et expressions à mobiliser


**Prise de vues :** *extreme close-up – close-up – medium close-up – medium shot – long shot – low angle – high angle – pan – dolly shot*

**Professionnels du cinéma :** *(assistant) cameraman – choreographer – costume designer – lighting technician / crew – tape recorder operator / sound recordist – lead actor – male / female lead – supporting actor – director / filmmaker – extras*

## Déroulement du cours

Cette première séance permettra de lancer la nouvelle thématique en s'appuyant sur les connaissances des élèves en cinéma, puis en les orientant vers des aspects moins connus et des films autres que les gros succès américains dont ils sont souvent friands.

### Anticipation

 Projeter l'image, p. 96-97. Possibilité d'utiliser la fonction « cache » du manuel numérique pour dévoiler l'image progressivement. Faire **question 1**. (*Les réponses détaillées aux questions du manuel et du Workbook se trouvent dans la partie Corrigés, p. 147.*) Ce sera l'occasion de passer en revue le **lexique du cinéma** (genres cinématographiques et professionnels du cinéma). Attirer l'attention des élèves sur la **prononciation de mots transparents** comme *science-fiction* ou *sci-fi*, et sur **les faux amis** comme *director* ou *extras*.

**Prolongement possible** : réflexion sur les **suffixes neutres** (*sound recordist, producer, director, screenwriter*) et les **suffixes forts** comme *-ian (technician, Indian, Asian)*.

### Exploitation

Il pourra être intéressant en ce début de séquence de familiariser les élèves avec les techniques simples de tournage et le vocabulaire relatif aux **différentes prises de vues**.

**Extreme close-up**: the subject is much larger than the frame; provides more detail than a close-up.

**Close-up**: the subject is as large as or larger than the frame; reveals much detail.

**Medium close-up**: the subject is closer than a medium shot and further than a close-up.


**Medium shot**: a camera shot from a medium distance, usually showing the characters from the waist up; allows the audience to see body language, but not as much facial expression.


**Long shot**: a camera shot from a great distance, usually showing the characters as very small in comparison with their surroundings.

**Wide shot** (= establishing shot): the first shot of a new scene which establishes location.

Lien utile : [uni-koeln.de/~ame02/pppf.htm#F4.3](http://uni-koeln.de/~ame02/pppf.htm#F4.3)

Cela aiguïsera les arguments à disposition des élèves pour la rédaction de leur critique de film (objectif final).


 Faire imaginer l'effet rendu par la technique de contre-plongée dans cette scène de Bollywood, p. 96-97. **Suggestion** : *The use of a low angle which places the camera below the character exaggerates the importance of the subject, making that character appear larger than life. Combining this technique with a Dolly shot (= a shot taken from a camera mounted on a wheeled platform / a dolly) is particularly relevant in a Bollywood scene in which the characters are dancing – it definitely conveys more energy.*


 Idéalement, séparer la classe en **deux groupes** :

Groupe 1 (élèves avec le plus de difficultés) : écoute du document audio introductif de l'unité et restitution des informations-clés. **CD2▶1**

Groupe 2 (élèves plus à l'aise en compréhension de l'oral) : **document B., p. 98**. Suivre les consignes du manuel et prendre simplement des notes. **CD2▶2-3**

Mise en commun des informations sur Bollywood avant de poursuivre avec l'image, p. 99.

 Faire **question 1**, p. 99. Possibilité de visionner deux fois la vidéo pour obtenir davantage de renseignements sur Nollywood, notamment les thèmes souvent abordés et les limites de cette industrie. Faire **questions 2-7**.

 **Synthétiser** toutes les informations recueillies et les productions des élèves dans un **tableau à deux colonnes** : *Bollywood / Nollywood* et choisir avec les élèves les rubriques à comparer, par exemple *location, costumes, themes, genres, limits*.

La **prise de notes et la classification** d'énoncés est un objectif transversal qui pourra être développé tout au long de la séquence.



En groupes : les élèves peuvent **imaginer une histoire** à partir de la scène représentée sur chacune des photos (au choix, la photo p. 96 ou celle p. 98). Donner un temps limité pour **l'écriture d'un synopsis**, en sensibilisant les élèves aux différentes étapes à respecter pour donner de la **cohérence** à l'ensemble : situation initiale – problème / crise – tentative de résolution du conflit et péripéties – rebondissements éventuels – dénouement. Le professeur pourra relever les écrits ou les élèves, tour à tour, présenteront leur production à la classe.

#### — Travail à la maison

*Workbook*, questions 1 et 2, p. 24, pour rebrasser le vocabulaire.

## SÉANCE 2 ■ Culturally-rooted industries • Door to language

A. *Nollywood versus Bollywood*, p. 98 • *Grammar*, p. 104 (+ WB, p. 25)

(B1) Rédiger un commentaire à partir d'un document comportant des données chiffrées

### Lexique et expressions à mobiliser

**Succès** : *thriving – booming – burgeoning – fast-growing – prosperous – in full swing – flourishing – be / make a success*

### Déroulement du cours

L'analyse du graphique permettra aux élèves d'en savoir plus sur les différentes industries du cinéma et d'écrire un paragraphe s'appuyant sur des informations factuelles.

#### — Contrôle des connaissances des élèves



Correction des questions du *Workbook* faites à la maison.

#### — Anticipation



Se concentrer sur le **tableau**, p. 98. Rebrasser les connaissances des élèves sur les **données chiffrées** : ponctuation (point pour les décimales et virgule entre les milliers) et prononciation (paires minimales à faire travailler 13 / 30, 14 / 40, 15 / 50, 16 / 60, etc.) (voir *Sounds* et *Words*, p. 153).

#### — Exploitation



Entraîner les élèves à produire des énoncés complets à l'oral et faire ensuite rédiger un paragraphe à l'écrit. **Consigne** : *Write a paragraph to compare the three major film industries. The sentences should be well-connected – avoid the simple juxtaposition of independent sentences. Use both arguments and examples.*

Faire utiliser le **comparatif** et le **superlatif**, ainsi que des **structures de similitude et d'opposition** pour rendre compte des points communs et différences entre Nollywood, Bollywood et Hollywood. Toutes ces expressions seront utiles au moment de la tâche finale puisque les élèves pourront comparer le film dont ils écrivent la critique à d'autres du même genre, pour en souligner les particularités. Ici, faire utiliser les données chiffrées comme exemples (revoir si nécessaire la **différence entre arguments et exemples**).

**Suggestion** : *Bollywood is a thriving film industry as it produces three times as many*



films **as** Nollywood. It produces even more films than Hollywood, but the latter is probably more sophisticated. Indeed, Hollywood's budget is on average **more than twice as high as** Bollywood's budget. In comparison, Nollywood seems to be **more amateur**, with a much **lower** budget and a **newer** industry. It shares some similarities with Hollywood though. **Unlike** Bollywood films, which are in Hindi, most of the actors in Nollywood films speak English. Indeed, **both** Nollywood and Hollywood are English-speaking industries.

**Amorce du passif.** Possibilité de faire transposer des phrases de l'actif au passif : *Hollywood produces 500 films a year on average* → *500 films are produced a year by Hollywood* – *Bollywood released its first film in 1913* → *Bollywood's first film was released in 1913.*

■ **Prolongement possible**

Faire *Door to language, Grammar*, p. 104.

■ **Travail à la maison**

Exercice du *Workbook* sur le passif, p. 25.

### SÉANCE 3 ■ Exporting a local culture

A. *A powerful voice*, p. 101

(B1) Parcourir un texte assez long pour y localiser une information cherchée

(B2) Écrire des textes clairs et détaillés en faisant la synthèse et l'évaluation d'informations et d'arguments empruntés à des sources diverses


### Lexique et expressions à mobiliser

**Finance** : *lucrative – profitable – income – revenue – licence fee – charge for – make a profit – financing model*


### Déroulement du cours

Cette séance sera l'occasion de développer les compétences des élèves en matière de compréhension écrite grâce à la proposition de stratégies de lecture. Ce travail débouchera sur une activité de synthèse et d'écriture.

■ **Anticipation**

 Lire la 1<sup>re</sup> phrase du **document A., p. 100**, pour se préparer à la lecture et **émettre des hypothèses** sur le contenu du texte.

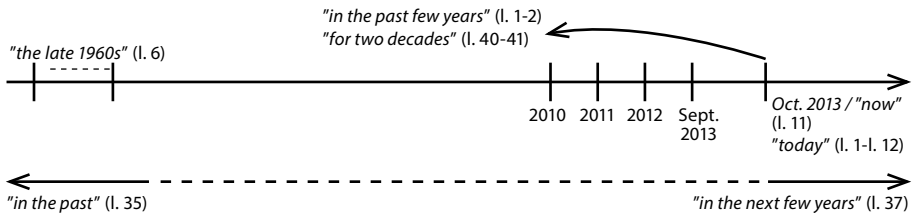
■ **Exploitation**

 Lire le **texte p. 100** et répondre aux questions du manuel. Proposer aux élèves de reporter les expressions de temps mentionnées dans le texte. Faire trouver le point de référence (le *now* du texte = date de publication, octobre 2013). Une fois que les élèves ont trouvé ces expressions de temps, leur demander de faire correspondre à ces moments des actions.

"now" (l. 11) – today" (l. 1- l. 12)	= October 2013 (cf. source) - Nollywood at the crossroads - several multiplexes in Nigerian cities - film release = great incentive for film-makers
"in the past few years" (l. 1-2)	developments in the Nollywood industry
"in September" (l. 3)	Half of a <i>Yellow Sun</i> is premiered at the Toronto Film Festival (year: 2013)

"the late 1960s" (l. 6)	Nigerian Civil War (1967-1970)
"2010" (l. 15)	release date of The Figurine
"2011" (l. 16)	release date of Tango with Me
"2012" (l. 16)	release date of Phone Swap
"in the past" (l. 35)	positive reaction of film-makers in difficult situations
"in the next few years" (l. 37)	necessity for Nollywood to evolve
"for two decades" (l. 40-41)	influence of Nollywood over a whole continent

Possibilité de représenter ces dates sous forme de schéma. Voici une proposition :



Rebrasser les acquis sur le passif – les faire repérer par les élèves et expliquer les cas d'emploi. Possibilité aussi d'offrir une **réflexion sur les noms composés et leur prononciation** : souligner le fait que le nom essentiel est le dernier, les noms placés devant sont comme des adjectifs qui qualifient ou catégorisent le nom : *production quality* (l. 9), *love story* (l. 5), *production values* (l. 14), *domestic home video business model* (l. 20), *another revenue line* (l. 32). Voir *Sounds*, p. 89.

S'assurer aussi de la bonne compréhension d'**expressions idiomatiques** (faire reformuler au besoin) comme *be at the crossroads* (l. 1) = *be at the turning-point* ou *when things fall apart* (l. 35) = *when the situation is getting seriously bad*.

Aider les élèves à distinguer les **relations de cause à effet** ; **travail sur la cohérence du discours** et l'utilisation de différents types d'énoncés (arguments – exemples – justifications). Réflexion sur la composition du texte et **mise en valeur des mots-pivots** : *as...* (l. 20) / *due to* (l. 21) pour énoncer la cause, la suite de la phrase constituant nécessairement la conséquence.

#### Travail à la maison

- ✍ Demander aux élèves de **faire la synthèse** de tout ce qu'ils ont appris sur Nollywood depuis le début de la séquence (données chiffrées, évolution, attrait et limites) pour **écrire un court article** sur cette industrie du cinéma. Encourager l'**emploi d'arguments et d'exemples**, ainsi que de **liens logiques** pour connecter les idées et éviter la simple juxtaposition de phrases.

## SÉANCE 4 ■ Door to language • Workbook

*Sounds*, p. 105, *Words*, p. 25

- ⓑ1 Écrire des textes articulés simplement

### Lexique et expressions à mobiliser

**Archétypes** : *flat – static – well-rounded – common traits – recognisable type – stock characters – identify with – limited psychological insight*

## Déroulement du cours

Cette séance permettra aux élèves de souligner l'importance des personnages dans la création de toute histoire pour y faire adhérer le public. On développera leur maîtrise de la langue au service de la description physique et morale des gens (ici personnages fictifs des films). Ils seront aussi sensibilisés aux personnages-types dont s'inspirent souvent les films. Cette séance permettra de **développer la qualité critique des élèves** et les forcera à davantage de **précision dans leurs appréciations** souvent trop généralisantes et pas assez minutieusement justifiées.

### Correction du travail à la maison

Relever les écrits des élèves.

### Anticipation

- Écrire au tableau **Character types** et laisser réagir les élèves. Au besoin, donner les premiers exemples. Souligner la différence entre les différents traitements possibles des personnages de film : certains ont une psychologie développée et une réelle étoffe, d'autres représentent davantage un type connu et reconnu. **Suggestion** : *There is a clear opposition in movies between static (or flat) characters, and dynamic characters. Flat characters are stock characters or rather types, not individuals. There are many examples: the dumb blond, the damsel in distress, the nerd, the tomboy, the tortured artist, the wise man, the femme fatale, the knight-errant, the mean stepmother, the loyal servant, the abusive boyfriend, the evil boss, the lover or the Casanova, etc.*

### Exploitation

- Activité possible en salle multimédia ou avec une classe équipée de tablettes : demander aux élèves de se mettre en groupes de deux ou trois, et de choisir un film que tous les membres du groupe ont vu. Parmi tous les personnages du film, les élèves en isolent trois ou quatre et les rapportent à un archétype chacun. Donner le lien suivant aux élèves pour qu'ils parcourent les différents archétypes possibles. [vtropes.org/pmwiki/pmwiki.php/Main/StockCharacters?from=Main.StockCharacter](http://vtropes.org/pmwiki/pmwiki.php/Main/StockCharacters?from=Main.StockCharacter)
- Les élèves se répartissent les personnages étudiés – chacun en prend un à charge pour rédiger ensuite un petit texte le présentant, en le reliant à un archétype mais en en montrant aussi la singularité. Rappel possible au préalable : les **adjectifs composés** – *Door to language, Sounds*, p. 105.

Travailler aussi sur l'**enrichissement des phrases**. Contraintes : donner un maximum d'informations en un minimum de phrases – inciter les élèves à **employer des adjectifs, compléments du nom et propositions relatives**. Possibilité d'encourager les élèves à faire référence à d'autres personnages de film se rapprochant du même archétype mais avec un traitement différent. En option, présentation orale de quelques volontaires.

### Travail à la maison

- Faire *Workbook, Words*, p. 25, pour anticiper sur le **travail lexical sur la variation des adjectifs** (ici synonymes de *good* et de *bad*).

## SÉANCE 5 ■ Culturally-rooted industries • Door to language • Reading file

*Mission Get ready!*, p. 99 (+ WB, p. 25) • *Words*, p. 105 • *Bollywood confidential*, p. 176

- ⓑ1 Écrire des notes pour faire comprendre les points considérés importants
- ⓑ2 Exprimer des points de vue par écrit et s'adapter à ceux des autres

### Lexique et expressions à mobiliser

**Appréciation positive** : *a blockbuster – a box-office hit / draw – the finest – a smash hit – breath-taking – extraordinary – gifted – first-class – outstanding – talented – terrific*  
**Appréciation négative** : *a flop – a turkey – disappointing – poor performance – far-fetched story – terrible – have neither head nor tail*

### Déroulement du cours

Cette séance sera l'occasion pour les élèves de réinvestir les outils langagiers et méthodologiques vus précédemment et de développer un regard critique sur des extraits cinématographiques, afin d'écrire des textes riches et bien informés.

#### Correction du travail à la maison

Rendre les productions écrites des élèves sur Nollywood et faire un bilan.  
Corriger l'exercice du *Workbook*. Prolongement du **travail sur les termes appréciatifs** : faire *Door to language*, *Words*, p. 105.

#### Anticipation



Projeter des **bandes-annonces** (voir la liste de films proposée dans le *Mission Get ready!*, p. 99). Faire deviner aux élèves l'industrie d'origine (Bollywood ou Nollywood). Pour chaque film, indiquer le titre au tableau, le genre et les réactions principales des élèves.

#### Exploitation



Demander aux élèves de choisir un de ces films, se rassembler en petits groupes autour du même film pour en proposer une analyse plus détaillée. Faire insérer des remarques à propos des personnages, de la localisation (temps et espace), de la mise en scène et des prises de vues ainsi que de la musique et du son.

Se servir du *Workbook*, *Mission Get ready!*, p. 25, pour **classer les éléments positifs et négatifs**. Se mettre d'accord sur un avis général et se préparer à le justifier.

**Consigne** : *Mission Get ready!* *Watch a trailer and take down notes to help you exchange your impressions.*



Faire passer un volontaire qui rendra compte au reste de la classe de l'analyse critique et de l'avis de son groupe sur le film en question. Sensibiliser aux **procédés d'emphase** pour gagner en force de persuasion (**intonation contrastive**, emploi d'adverbes, etc.).

#### Travail à la maison



**Lire le texte p. 176-177**. Résumer l'action en quelques phrases simples. Les questions peuvent guider les élèves pour repérer les éléments essentiels.

## SÉANCE 6 ■ Exporting a local culture • Reading file

B. *Back to the roots*, p. 101 • *Bollywood confidential*, p. 176

- (B1) Parcourir un texte assez long pour y localiser une information cherchée
- (B1) Raconter une histoire et écrire des lettres personnelles décrivant en détail expériences, sentiments et événements

### Lexique et expressions à mobiliser

**Célébrité** : *world-famous – rise to fame – renown – magnet – stardom – at the height of his fame – household name*

**Fascination** : *appealing – attractive – deep-rooted – enthralled – starstruck – draw large crowds – power of attraction – draw in fans*

**Immigration** : *diaspora – uprooted – settle down – job opportunities – hyphenated identities – mixed origin – of Indian descent – migratory*

### Déroulement du cours

Cette séance offrira aux élèves l'occasion de développer leur maîtrise de la compréhension écrite en utilisant des stratégies de lecture. Ils travailleront sur la présentation d'une histoire : sélection des moments-clés et présentation chronologique et cohérente de l'action. Enfin, une sensibilisation aux formats d'écriture attendus au BAC sera proposée.

#### Mise en commun du travail à la maison

- Écrire au tableau les différentes actions du texte *Bollywood confidential*, p. 176, telles qu'elles sont énoncées par les élèves. Ensemble, essayer de **relier les phrases** entre elles pour offrir un résumé chronologique et fluide de l'action. Revoir si besoin les **marqueurs de chronologie** comme *then, afterwards, finally*.

Faire **question 1, document B., p. 101**, pour se préparer à la lecture. La méconnaissance de l'acteur Shah Rukh Khan n'empêchera pas la formulation d'hypothèses à partir de l'image. Rebrasser le **champ lexical de la célébrité et de la fascination**.

#### Exploitation


- Faire **lire le texte** et répondre aux questions du manuel. Pour aider les élèves plus en difficulté, possibilité de les accompagner davantage pour effectuer les **repérages de base** à propos des **personnages** (noms et relations) et des **lieux**.

Souligner l'importance de la petite introduction qui donne souvent des clés essentielles sur la situation. Faire repérer les indices qui apportent de l'information, comme le possessif *his* devant *son* en introduction, qui indique que Ramesh est un homme, donc le père de Bhavesh. Présenter de façon schématique les informations.




Travailler sur l'expression des **sentiments** ; faire expliciter *There was little choice* (l. 16).

### — Prolongement possible

 Sensibilisation aux étapes du schéma narratif tel qu'il a été proposé par Joseph Campbell, *The Hero's Journey* (pont possible vers la notion « Mythes et héros »). [thewritersjourney.com/hero%27s\\_journey.htm](http://thewritersjourney.com/hero%27s_journey.htm)

### — Travail à la maison

 Proposer de faire un des types d'écrits qui peuvent tomber au baccalauréat pour familiariser les élèves avec différents formats :

- une **lettre** que le personnage principal envoie à des cousins qui vivent en Inde (proposer éventuellement une aide par rapport à la présentation d'une lettre et aux formules-types de ce genre d'écrit) ;

- un **dialogue narratif** entre le personnage principal du texte et son père à propos du spectacle auquel il vient d'assister (insister sur les temps de la narration / temps du passé, la ponctuation du dialogue, l'utilisation de didascalies et la variation de verbes introducteurs) ;

- une entrée **dans le journal intime** de Tejal le jour où son mari, Bhavesh, achète les places de concert (insister sur le caractère personnel de cette forme d'écrit, l'utilisation d'adjectifs, la référence aux sentiments).

Veiller à la cohérence avec les sentiments exprimés dans le texte (Bhavesh et sa famille ont été bercés par Bollywood et ce spectacle représente beaucoup pour eux). Encourager les élèves à établir des connexions avec le texte de départ pour **tisser une cohérence**.

## SÉANCE 7 ■ **Exporting a local culture • Cross-cultural experiments**

*Mission Get ready!*, p. 101 • A. *Crossover projects*, p. 102

(B1) Trouver et comprendre l'information pertinente dans des écrits quotidiens

(B1) Prendre des notes suffisamment précises pour les réutiliser ultérieurement


### Lexique et expressions à mobiliser

**Opinion (nuancée)** : *to my mind – to me – in my opinion – personally – not quite – not altogether – rather*

### Déroulement du cours

Cette séance sera l'occasion de s'inspirer de plusieurs critiques de film, à la fois positives et négatives, pour en comprendre le contenu et pour s'approprier le vocabulaire utile.

### — Exploitation


 Activité à mener en salle multimédia ou avec une classe équipée de tablettes : *Mission Get ready!*, p. 101. Demander aux élèves de lire différentes critiques de films, certaines positives et d'autres négatives – le site [rottentomatoes.com/](http://rottentomatoes.com/) différencie les revues positives (marquées d'une petite tomate rouge) des revues négatives (accompagnées d'une tomate verte ou pourrie).

Faire **relever** dans un tableau à deux colonnes (+ et –) les **formulations** qui leur semblent très utiles, à la fois pour dire le bien d'un film et pour le critiquer. Faire distinguer aux élèves ce qui est de l'ordre des faits (information objective) et ce qui relève d'une opinion.

Ensemble, à partir des différents exemples de critiques de film analysées par les élèves, leur faire dégager les composantes d'une revue de cinéma : informer et décrire

(donner des renseignements sur le tournage et les personnages), résumer l'histoire et donner son opinion en utilisant des exemples (référence à des scènes précises), et enfin : recommandation.

#### — Travail à la maison

 Faire la partie *At home* du **document A.**, p. 102.

## SÉANCE 8 ■ Cross-cultural experiments • How to • Check what you know

---

B. *Nollywood meets Hollywood*, p. 103 • *Write a review*, p. 106-107 • Activité 1, p. 108

(B1) Exprimer sa pensée et apporter de l'information sur un sujet abstrait ou culturel, tel un film


### Déroulement du cours


Sensibilisation des élèves aux différentes parties des critiques de cinéma et entraînement à l'écriture de revues complètes, critiques et pertinentes.

#### — Mise en commun du travail à la maison


 Mise en commun des recherches des élèves.

#### — Exploitation

 Procéder à la partie méthodologique et suivre le **questionnement du manuel**, p. 106-107.

 **Réinvestissement de la méthodologie.** Deux options : *Now your turn*, p. 106 (pourra être donné à un groupe) et **transposition du texte B, p. 103** (pourra être donné à un autre groupe). **Consigne :** *Read the text. Say what is missing to make it a film review and rewrite it, using the information you think is relevant and adding what you think is missing.* Cet exercice soulignera l'aspect subjectif des critiques de film – il s'agit avant tout de donner son opinion et de recommander (ou non) un film.

#### — Travail à la maison

 Le réinvestissement de la méthodologie peut se poursuivre à la maison avec **l'activité 1** du *Check what you know*, p. 108.


## SÉANCE 9 ■ Check what you know, p. 108 • Mission, p. 109

---


### Déroulement du cours

Point d'aboutissement de la séquence : les élèves se serviront de tout ce qu'ils ont pu apprendre / revoir pendant les cours précédents pour écrire un texte articulé, bien renseigné, logique, développant un avis personnel et le justifiant.

#### Exploitation

 Faire les **questions 2-5** du *Check what you know*, p. 108. Vérification des acquis concernant la voix passives et les adjectifs.

### Énoncé de la mission

 *Write a film review for your school magazine or blog.*

(B2) Écrire une critique de film

Prévoir probablement deux séances pour la mission : une pour la préparation (le choix du film et les recherches pouvant être chronophages, un travail à la maison devrait être fait au préalable) et une pour la rédaction définitive.

Si cela n'a pas déjà été fait, communiquer à nouveau les **critères d'évaluation**.

**Proposition de 5 critères d'évaluation avec barème sur 20 points :**

- ... / 4 = respect de la consigne, pensée structurée et formation de paragraphes ;
- ... / 6 = pertinence du contenu ;
- ... / 3 = originalité, variété des idées ;
- ... / 3,5 = correction grammaticale (utilisation des faits de langue vus pendant l'unité) ;
- ... / 3,5 = richesse et variété du lexique.

**Vers le BAC**, p. 110-111

Des pistes d'exploitation et des critères et grilles d'évaluation sont proposés pour chaque activité langagière p. 34-36 du livre du professeur.

Pour ce chapitre, comme pour tous les chapitres à dominante écrite, une fiche d'aide à la compréhension de l'écrit et à l'expression écrite est prévue dans le *Workbook*, p. 26-27.

**Critères d'évaluation de la compréhension de l'écrit**

**Proposition de barème sur 20 points :**

1. ... / 1 ; 2. ... / 3 ; 3. ... / 3 ; 4. ... / 2 ; 5. ... / 2 ; 6. ... / 4 ; 7. ... / 5

**Critères d'évaluation de la production écrite**

**Sujet 2 : Justifier une opinion.** Write Brad Pitt's email to his agent explaining why he will accept a role in a Bollywood-inspired movie. (150 words)

Pour une proposition de barème voir p. 36 (adapter le nombre de points en fonction du type de sujet).

**6**



**DOOR TO EMERGING FILM INDUSTRIES**

Book, p. 96-111

**Corrigés et scripts**

**Pages d'ouverture**

p. 96-97

 **Get ready!, p. 97** 

**Script**

**Kevin:** I think the words "cinema" or "film industry" are automatically linked to Hollywood... I mean they have the best studios, the best film directors, the best actors and actresses... when it comes to making great movies, Hollywood rules for sure!

**Claire:** I'm a cinema lover so, of course, I know and I like Hollywood movies... But if you ask me, I think I would say I prefer independent cinema and not only American films... I mean... To me at least, low-budget films with a clever plot are much better than big productions like *Avatar*!

**Dan:** But Hollywood is not the only one! There are other film industries! I've heard that the Indian film industry is growing very fast for example, and I think they call it... err, Bollywood, right? It's a play on words but I don't really know where the "B" comes from...

**Claire:** Bollywood, yes, with a "B" for Bombay, the former name of Mumbai... India's film industry capital...

**Dan:** Someone told me that there's something similar to Bollywood but in Nigeria, I think it's called Nollywood and it's become the biggest movie and video industry in Africa... But I have to admit I've never seen any Nollywood movie!

**Claire:** Nollywood? Never heard of it! At least it's easy to guess where the 'N' comes from!



## Corrigé des questions du manuel

1. *Selon la production des élèves.*

2. **Words related to cinema:** film industry – Hollywood – studios – film directors – actors and actresses – movies – cinema lover – low-budget films – plot – big productions – Indian film industry – Bollywood – Nollywood – movie and video industry

**Sum up:** Some teens are talking about the different movie industries – the most famous being Hollywood of course, then Bollywood, and the least famous of all, Nollywood

3. **India:** the birthplace of Bollywood – **Nigeria:** the birthplace of Nollywood. Both countries were colonised by Britain.

4. *Selon la production des élèves.*

## Culturally-rooted industries — Oral

p. 98-99

### A. Nollywood vs Bollywood, p. 98

#### Corrigé des questions du manuel

1. There are more films produced per year in Bollywood than in Nollywood and Hollywood, which is quite surprising because in the Western world the most famous movie industry remains the American one.

2. Bollywood is much older than Nollywood – the first Bollywood film was released in 1913 whereas Nollywood only appeared in the early 1990s. On average, a Hollywood film costs much more than films produced by Bollywood or Nollywood. The only similarity between Nollywood and Hollywood is the language – both industries use the English language.

3. *Selon la production des élèves.*

### B. Home-based stories, p. 98 **CD 2-2-3**

#### Script

##### Audio 1

Hello, I've just started my career as a photographer, and my first assignment was on Bollywood, the largest film industry in the world. Bollywood films are 3 to 4 hour-long extravaganzas with song and dance. You probably know how tremendous their appeal is in India... they are very much ingrained into the Indian culture and they are seen in everything from a theatre tent with all kinds of holes in the roof to very big multiplexes, like modern theatres in some of the largest cities. But not only are they popular in India, these films are also very popular globally. They draw a larger audience throughout the world... More and more people are turning to Bollywood movies in the Mid-east, central Asia, Africa, Latin America, Europe and of course the US where there are many non-resident Indians.

##### Audio 2

Bollywood now is the “in” thing all over the world, I would say, because of so much life and so much colour and so much energy in it. I think it's happy and who doesn't want to be happy?

Bollywood more is like fusion dance form, it's combining the western dance forms in with our Indian traditional folk forms as well as classical style. So it's more of an amalgamation of various dance styles put together.

#### Corrigé des questions du manuel

1. *Selon la production des élèves.*

2. The adjectives refer to Bollywood, which is fashionable worldwide (“in”), deep-rooted in the Asian community (“ingrained into the Indian culture”) and very popular (Bollywood films have a “tremendous appeal”). It is also “the largest” film industry in terms of number of films released per year. Besides, Bollywood stories usually have a happy ending, and this optimistic vision of life is also what seduces people.

**3. Main characteristics:** their genre (Bollywood films are musicals, “3 to 4 hour-long extravaganzas with song and dance”), their combination of western and eastern elements (especially in the choreographies), their liveliness or dynamism “so much life, colour and energy” and their cheerful mood, “it’s happy”).

### C. A growing success?, p. 99



#### Video transcript

**F. Olu Michaels:** Roll, action!

**Journalist:** As a generator hums on a roof, director F. Olu Michaels shoots his 14<sup>th</sup> episode of *Remember Me*: a soap opera about a girl with magical powers. He says since he got into the business, 16 years ago, Nollywood has grown from a ragtag industry into a giant, producing thousands of films a year.

**F. Olu Michaels:** This has changed a lot... people... bad jobs don’t really make waves anymore. If you don’t do a good job, you are nowhere. Bad jobs just die along the line while good jobs are recommended and people keep talking about them.

**Journalist:** But Nollywood also suffers from the same woes as the rest of Nigeria: widespread poverty, insecurity and lack of electricity. As a result, Nigerian artists say their movies are made on tight budgets and films lack polish. At a fancy country club in Lagos, Olu Jacobs, one of Nollywood’s most famous actors, says many movies are shot in only a week, for less than 30,000 dollars.

**Olu Jacobs:** We haven’t got the money to, err... to prolong it for more than 6, 7, 8, 9, 10 days, now, maximum... Otherwise, err... you run out of money!

**Journalist:** But he says Nollywood movies are popular because they reflect themes Africans can relate to, instead of Hollywood’s version of the continent... An exotic land of large wild animals and suffering villagers.

**Olu Jacobs:** I am one eternal optimist, I would tell you that, err... Nollywood is going to improve by leaps and bounds. You know, err... because more and more people and organisations are beginning to see... that this field is respected outside this country.

**Journalist:** Back on the set of *Remember Me* where the generator is still the only source of power, 21-year-old actress Bronze Mannuels says Nollywood gives young Nigerian artists a chance to make it.

**Bronze Mannuels:** It’s about the passion, it’s about how much effort you can put into it, that’s how I see it.

**Journalist:** This is Mannuels’ first role after many auditions but she says she does not want to be just another actress, she wants to be... a Nollywood star.

Heather Murdock, for VOA News, Lagos.

#### Corrigé des questions du manuel

1. et 2. *Selon la production des élèves.*

**3. Dates and numbers:** 14<sup>th</sup> → the episode of *Remember Me* they are shooting now – 16 years ago → moment when F. Olu Michaels (the film-maker on the set) started to work in the film industry – thousands of films → number of Nollywood movies produced a year – a week, for less than 30,000 dollars → duration of the shooting and budget of many Nollywood productions – 6, 7, 8, 9, 10 days maximum → duration of the shooting of many films due to financial restrictions – 21 → age of actress Bronze Mannuels performing for her first role.

**4. Problems of Nollywood:** widespread poverty – insecurity – lack of electricity – tight budget – **Consequence:** films lack polish.

**5. Reasons for popularity:** they reflect themes Africans can relate to (witchcraft, economic problems, corruption, diseases like AIDS or Ebola), which is exactly what Imasuen is explaining in the quote.

**6.** Hollywood’s vision of the continent is rather of an exotic land of large wild animals and suffering villagers. On the contrary, Nollywood tells everyday stories without trying to embellish reality.

7. Nollywood is starting to be recognised abroad. Many films are produced and many talented actors and actresses are willing to play in a film – **Quotes:** “Nollywood has grown from a ragtag industry into a giant, producing thousands of films a year” – “more and more people and organisations are beginning to see... that this field is respected outside this country”.

## Exporting a local culture — Written

p. 100-101

### A. A powerful voice, p. 100

#### Corrigé des questions du manuel

1. *Selon la production des élèves.*

2. **People:** Chimamanda Ngozi Adichie – Biyi Bandele – Kunle Afolayan – MahmoodAli Balogun – **Places:** Toronto – Nigeria – London – New York – Ghana

Nigerian film-makers like Biyi Bandele or Kunle Afolayan have started to become recognised worldwide. This new generation of directors is trying hard to make better quality films, which the foreign audience would probably enjoy more. These people can download Nollywood films using online distribution sites. Many Nigerian cities now have theatres where people can watch Nollywood productions, but the latter are sometimes released first outside Nigeria, which increases Nigerian people’s expectations.

3. The name given to Nigerian people living abroad is “diaspora”. This community has “higher disposable incomes” – their standard of living is higher and they have more money to spend on entertainment.

4. **Problems:** piracy and corruption – little negotiating power of producers with online distributors – **Solutions:** transnationalisation of distribution – stricter accounting – growth of overseas audiences.

5. *Selon la production des élèves.*

### B. Back to the roots, p. 101

#### Corrigé des questions du manuel

1. *Selon la production des élèves.*

2. All the characters belong to the Indian community: Ramesh (who emigrated from India and is now living in Canada) is Bhavesh’s father. Bhavesh (born in Canada) is married to Tejal (who was born in Gujarat, in India and emigrated to Canada to live with her husband). Together they have a son, Kishan.

3. The whole family is fascinated by Bollywood. It is said that Bhavesh watches Hindi films “avidly” (l. 11) and that his wife Tejal “was also a fan” (l. 12). It was the same for their son who “was seduced by song-and-dance before he could talk” (l. 13).

4. **Temptation: nature of the event** → a Bollywood rock concert – **performers** → some of Mumbai’s leading actors, like Shah Rukh Khan – **duration of the tour** → 2 months – **places visited** → cities across Europe, The UK, the USA and Canada – **number of tickets sold for each venue** → from 7,000 to 20,000 tickets – **price of the best seats** → \$ 200 (in Atlanta), even more in other places (\$ 300 or \$ 400). All these elements reveal how successful and popular this event is.

5. *Selon la production des élèves.*

## A. Crossover projects, p. 102 **CD2-4**

### Script

**Journalist:** *Kites* was the first big-budget effort by the Hindi film industry to make a movie which would appeal to mainstream audiences in India and in Western countries. However, the film failed to impress people on either side. Indians said they could not identify with the mix of Hindi, English and Spanish dialogues.

Mumbai-based film trade analyst and critic Komal Nahata says Bollywood film producers have long been enthusiastic about trying their hand at crossover cinema. But he says their efforts have not met with success, because audiences in India and Western countries are very different.

The desire to woo Western audiences got a boost after the runaway success of the Oscar-winning film *Slumdog Millionaire*. Of course, a typical Hindi movie is very different to *Slumdog*. Many people are optimistic that Bollywood movies have the potential to make their presence felt beyond the traditional markets in India and Asia.

In their quest to win international audiences, Indian film producers are trying to break the mold and explore more contemporary themes. Several movie critics say the success in several countries of a recent Hindi film, *My Name is Khan*, shows that Bollywood is starting to tap a wider audience.

Some Bollywood producers are scaling down their ambitions for crossover projects. But others are not giving up. In September, one of India's best known filmmakers, Vidhu Vinod Chopra, will start shooting in the United States for an English language film called *Broken Horses*, also aimed at global audiences. Like him, many others hope that some day Bollywood – which produces the most movies in the world – will manage to make a mark internationally.

### Corrigé des questions du manuel

1. , 2., 3. et 4. Selon la production des élèves.

5. **No success in India / abroad:** “the film failed to impress people on either side. Indians said they could not identify with the mix of Hindi, English and Spanish dialogues” + “their efforts have not met with success, because audiences in India and Western countries are very different” – **Reasons:** people from both sides could not fully identify with the characters and the plot.

6. The purpose of crossover cinema is to broaden the audience of a film.

7. **Positive aspects:** less culturally-marked → crossover films deal with topics which everybody may find interesting, you don't need to belong to a particular community to understand the issues at stake – larger budget and international market → because the films are made for a larger market, they are supposed to bring more revenue. As a consequence, more money is also invested – mixing of talents (stars famous in the West + Asia) – **Negative aspects:** less appeal because they lose their local essence and characteristic flavour.

## B. Nollywood meets Hollywood, p. 103

### Corrigé des questions du manuel

1. Selon la production des élèves.

2. **Places:** Nigeria's Niger Delta region = an oil-rich region which has been at the centre of international controversy over devastating pollution and human rights violations – the United Nations General Assembly = the main representative organ of the UN whose role is to make decisions by vote on questions like peace and security for example.

3. **Particularity of the film:** it stars Hollywood A-listers and actors from Nollywood – the audience who is targeted is quite international (not just Nigerians).

4. Amata has the same desire as his grandfather: to make the West aware of what

is happening in the Niger Delta. His grandfather made a speech at the UN whereas Amata is addressing the issue in a film. He defends the idea that Nollywood should be regarded as an industry of its own – African people can deal with what worries them in their films, and the latter can be exported to the West where they can also have some appeal.

**Grammar, p. 104**

**Le passif**

**Corrigé des questions du manuel**

1. **a.** et **b.** *be* au prétérit simple + verbe au participe passé + particule du verbe – **c.** *be* au prétérit simple + verbe au participe passé – **d.** *be* au *present perfect* + verbe au participe passé + particule du verbe – **e.** et **f.** *be* au présent simple + verbe au participe passé.

2. **Élément souligné** → celui qui subit l'action.

3. **Phrase c** → le GN est introduit par *by*.

4. **e.** *Someone tells me that it will be the best Bollywood film ever.* – **f.** *Someone reports that Nollywood has made more films this year than ever before.* La forme passive a été utilisée car ce qui compte est le résultat de l'action et non l'agent, celui qui a fait l'action.

5. **c.** Kishan a été séduit par ce spectacle de chant et de danse. – **e.** On me dit que ce sera le meilleur film de Bollywood jamais sorti. – La phrase **e.** correspond à ce qu'on appelle parfois le « passif anglais », c'est-à-dire à la traduction du « on » en français. Utilisé sans complément d'agent (on = *they / people*) – Traduction similaire pour la phrase **f.** : On dit que Nollywood a produit plus de films cette année que n'importe quand auparavant.

**Corrigé des questions du Workbook, p. 25**

1. **a.** Many scenes for the film *Dilwale Dulhania Le Jayenge* were shot in Europe.

**b.** Aamir Khan is considered to be the most versatile actors of Bollywood (by the Indian public).

**c.** More than 200 films per month are released by the Nigerian film industry.

**d.** In Nigerian movies, scenes with rituals are often shown.

2. **a.** *On pense que le nouveau film de Bollywood qui vient de sortir va faire un tabac.*

**b.** *On ouvre de plus en plus de cinémas multi-salles en Inde.*

**Sounds, p. 105**

**Différencier V-ing et V-en**

**Corrigé des questions du manuel** (CD2 ▶ 5-7)

**Script**

**a.** They took a photo of him falling from the roof.

**b.** They took a photo of him fallen from the roof.

**a.** They were taking photos of the stars.

**b.** The actors were taken from their hotel to the ceremony.

**a.** The cast was given the trophy by last year's winner.

**b.** The producers were giving a private party for the crew.

1. a. *falling* – b. *fallen*
2. Oui, il y a une légère différence de prononciation.
3. a. *given* – b. *giving*

**Corrigé du Now your turn, p. 105** CD 2 ▶ 8

**Script**

1. She was taken hostage by a crazy fan. 2. He was taking her to his hideout in the country when the police arrested him. 3. He was given a prison sentence and ordered to keep away from her after his release. 4. However, she saw him in the crowd one day when she was giving a public speech.

1. taken – 2. taking – 3. given – 4. giving

**Words, p. 105**

**Varier les adjectifs**

**Corrigé des questions du manuel**

1. a. *very good* = *exciting* – *great*. *Very bad* = *horrible*. *So bad* = *poor*. *Wasn't very good at all* = *wasn't convincing*. *Were not very funny* = *boring*. *Very bad* = *a flop*.

b. *Very good* = *a real success*. *Very good* = *talented*. *Very sad indeed* = *heart-breaking*.

2.

<i>Very good</i>	<i>Very bad</i>	<i>Very funny</i>	<i>Very sad</i>
<i>first-rate</i> – <i>amazing</i> – <i>unforgettable</i> – <i>awesome</i> – <i>convincing</i> – <i>emotional</i> – <i>moving</i> – <i>brilliant</i> – <i>poignant</i>	<i>awful</i> – <i>poor</i> – <i>unconvincing</i> – <i>atrocious</i> – <i>dreadful</i> – <i>weak</i>	<i>comical</i> – <i>light-hearted</i> – <i>hysterical</i> – <i>entertaining</i> – <i>hilarious</i> – <i>delightful</i>	<i>moving</i> – <i>heart-breaking</i> – <i>heart-rending</i>

**Corrigé des questions du Workbook, p. 25**

**Words to circle in blue: Adjectives:** first-class – terrific – outstanding – the finest breath-taking – **Nouns:** a box-office hit – a blockbuster – a smash hit – a box-office draw –

**Words to circle in red: Adjectives:** terrible – poor – second-rate – disappointing – **Nouns:** a flop – a turkey – **Words to circle in green:** box-office hit – blockbuster.

**How to write a review**

p. 106-107

**Corrigé des questions du manuel**

1. Part 1 = general opinion – part 2 = storyline / plot – part 3 = detailed opinion – part 4 = conclusion.

2. **Title:** *Devdas* – **name of the filmmaker:** S. L. Bhansali – **name of the producer:** B. Shah – **general opinion:** a saga of mammoth proportions, but it lacks the power to stimulate (...) the viewer.

3. **Factual information:** “mix of light moments and dramatic scenes” – “much-hyped film” – “colossal investment”. **Opinions:** “enjoyable” – “the post-interval portions fail to hold your attention” – “the Chunnilal track comes as a major hindrance” – “the sequences (...) are far from magical” – “the second half is too lengthy and needs to be trimmed” – “the (...) song was just not needed” – “the film moves at a snail’s pace in this half” – “SRK excels in a couple of sequences, but seems like replicating himself in the

others" – "Madhuri Dixit looks bewitching but lacks the fire to carry off such a role" – "she goes through her role mechanically" – "Devdas belies the expectations" – "it lacks in merits and (...) repeat value".

4.

	+	-
<b>General content / scope</b>	"a saga of mammoth proportion" (l. 2)	"it lacks the power to stimulate, mesmerise, captivate and enthral the viewer" (l. 3-4)
<b>Quality of scenes / interest</b>	"an enjoyable mix of light moments and dramatic scenes" (l. 16)	"the post-interval portions fail to hold your attention" (l. 17-18)
		"the second half is too lengthy and needs to be trimmed by at least 20 minutes" (l. 22)
		"the film moves at a snail's pace in this half" (l. 23-24)
<b>Actors / actresses' performances</b>	"Shah Rukh Khan excels in a couple of sequences" (l. 29)	"the Chunnilal track (Jackie Shroff) comes as a major hindrance in the plot" (l. 19)
	"Madhuri Dixit looks bewitching" (l. 30)	"the sequences between Madhuri and SRK are far from magical" (l. 20)
	"It is Aishwarya Rai who steals the show with a performance that takes you by surprise" (l. 31-32)	"Shah Rukh Khan (...) seems like replicating himself in the others. Madhuri Dixit (...) lacks the fire to carry off such a role. She goes through her role mechanically" (l. 29-31)
<b>Music</b>		"The Sheeshe Se Sheesha Takraye' song, for instance, was just not needed" (l. 23)
<b>Success</b>	"the much-hyped film has taken a historic start all over" (l. 34)	"it lacks in merits and most importantly, repeat value" (l. 34-35)

5. These words are useful because they structure the argumentation.

6. **Example:** Madhuri falls in love with SRK instantaneously, without any reason whatsoever. The reference to particular scenes gives more strength to the argumentation.

7. The last paragraph is a more detailed formulation of the same idea as that expressed in the introduction.

8. *Selon la production des élèves.*

**Corrigé des questions du manuel**

1. *Selon la production des élèves.*

2. **a.** Top films by Nigerian filmmakers are showcased every year during the NollywoodWeek Paris film festival. – **b.** Innovative forms of financing will be used by a new generation of filmmakers in the future. – **c.** Nollywood films have been criticised for their low production values and their over-dramatisation since its creation. – **d.** A wax statue of Kareena Kapoor was unveiled in October 2011 at Madame Tussauds in Blackpool. – **e.** Honey's Dance Academy was founded by Honey Kalaria, also known as Bollywood Ambassador to the UK.

3. **a.** endless – exhausted – **b.** fascinating – **c.** furious – **d.** hilarious – astonishing – **e.** horrible – gorgeous.

4. **CD 2 ▶ 9**

**Script :**

- a.** He entered the competition but he was beaten by his opponents.
- b.** He was eating chips when the director told him the shooting had begun.
- c.** Their film had been ranked first, but now it was falling.
- d.** The film is good, but I think it will be beaten.

**a.** beaten – **b.** eating – **c.** falling – **d.** beaten

5. *Selon la production des élèves.*

**Get your words ready, Workbook****Corrigé des questions du Workbook**

1. **a.** a lead actor / actress – **b.** a producer – **c.** a supporting actor / actress – **d.** a screenwriter – **e.** the extras – **f.** a filmmaker / a director – **g.** the cast.

2. **a.** to be scheduled for release – **b.** a top-grossing movie of all time – **c.** to feature A-list celebrities – **d.** to do well at the box office – **e.** to rise to stardom

**Vers le BAC****A. Understand a recording, p. 110 **CD 2 ▶ 10****

**Script**

**Journalist:** Now, let's talk a little bit about Bollywood, because, you know, a lot of our viewers may not be familiar with Bollywood. What makes it so special, unique?

**Shah Rukh Khan:** India's so diverse, 1.2 billion people, not extremely rich in some places, so when people go to watch a film they like to think of it as an event for the whole family, for the whole year, you know, so the grandmother also goes and the great-grandson also goes, so you gotta make a film which kind of includes an interest for everyone, so you need to have a little bit of action, a little bit of comedy, a little bit of fights, a little bit of song, a little bit of crying, a little bit of happiness, and a big climax so it kind of is like a cabaret variety show which is the commercial part of cinema. We are getting cinema which, I think, is internationally relevant, and, I think there's a huge amount of diaspora Indian sub-continental, even a lot of places from south-east Asia like Malaysia, Singapore, Indonesia, where people... where people are taking on to the Indian cinema because of the... perhaps the similarity in culture or... err...

**Journalist:** But, you know, there is this perception, we were talking about it being a cabaret star,



and there is this perception that Bollywood is just sort all song and dance and love stories... Is there more to it than that?

**Shah Rukh Khan:** I think so, I think it's just easier to define, yeah of course, that's what comes up in front, those are the big commercial films whether they are the South Indian films or the Hindi films err... You know it's like us saying, err... American cinema is all about superheroes. It's like that, you like those films, you see them: *Ironman* and *Batman* and *Superman* and you know what have you, especially in the last five, seven years, *Avatar*, err, so you can say that but I think behind all that there is this, err, very interesting cinema being made by a lot of youngsters, a lot of old people...

### Corrigé des questions du manuel

1. et 2. Selon la production des élèves.

**En gras :** les mots accentués, faciles à comprendre, niveau A2

Sans enrichissement : explicite, ce qui relève du niveau B1

*En italique :* explicite et implicite relevant du niveau B2

Souligné : le détail / l'implicite (bonus de 1 ou 2 pts)

3. Selon la production des élèves. Lors de cet entretien, une journaliste pose des questions à un homme qui fait partie de Bollywood [Shak Rukh Khan]. Ce qui rend cette industrie **unique** selon l'invité, *c'est son aspect fédérateur*, pour **toute la famille**. Comme l'Inde comprend **1 milliard 200 000 habitants** et a des **visages si différents** (et de la pauvreté aussi), il faut que cette *sortie annuelle* à laquelle **la grand-mère** comme **l'arrière-petit-fils participent** réponde aux goûts de chacun. Il doit donc y avoir dans les films de Bollywood un peu **d'action, d'humour**, des **combats**, des **chansons**, des **pleurs**, de la **joie**. *C'est un peu comme un spectacle de cabaret*, c'est **l'aspect commercial** de l'industrie du cinéma. Cette industrie est en train de prendre une ampleur **internationale** et repose sur une grande communauté d'Indiens disséminés à travers le monde, notamment en **Asie du Sud-Est** (en **Malaisie**, à **Singapour**, en **Indonésie**) où les gens soutiennent le cinéma indien car ils en partagent la culture. La journaliste lui demande de préciser et de rebondir sur l'image un peu négative qu'on a de ce spectacle de divertissement – cet amalgame de **chansons**, de **danses** et **d'histoires d'amour**. L'invité lui explique que *c'est la façon simpliste de décrire ce cinéma* – ces **super-productions du sud de l'Inde** ou ces **films en hindi**. *Il précise que le cinéma indien dépasse ce cadre* – c'est aussi réducteur que de dire que le cinéma américain se limite aux **superhéros** comme **Batman, Ironman ou Superman**, particulièrement ces cinq-sept dernières années, avec *Avatar*. On **aime** ces films, évidemment, on les a vus, mais derrière tout cela, il y a des **films très intéressants** qui sont faits par beaucoup de **jeunes réalisateurs**, et de **personnes plus âgées**.

### B. Express yourself, p. 110

#### Corrigé des questions du manuel

1., 2. et 3. Selon la production des élèves.

#### Corrigé des questions du Workbook, p. 24

##### Spaces and exchanges

1. film industry – 2. competing – 3. markets – 4. supremacy – 5. throughout – 6. thriving – 7. abroad – 8. cultural identity

### C. Read and write, p. 111

#### Corrigé des questions du manuel

1. c. Asian appeal to a superstar

2. The Indian film industry has been more and more successful in the West, and it has gained in quality as well.
3. Brad Pitt says that it may be an option in the future, because he likes the particularities of Bollywood and he thinks the industry has evolved positively in terms of quality.
4. The two reasons are Indian talent and the presence of a huge diaspora.
5. **False.** Quote: "I wouldn't just get into an international film because it's international" (l. 18-19).
6. *Slumdog Millionaire* received Oscars, which increased people's awareness of Indian cinema. Its director, Danny Boyle, is a good friend of SRK's.
7. Both underline the positive evolution of the industry in terms of quality – they mention the presence of more and more talented Indian actors and actresses, who are increasingly recognised internationally as they are getting more and more awards.

**Corrigé des questions du Workbook, p. 26-27**

1. a. = § 2 – b. = § 3 – c. = § 1
2. § 1 = growing presence of Indian films on the world stage. § 2 = seems to be growing very well – The filmmaking, I hear, has evolved – a presence at the Oscars and the world stage. §3 = films + artists = a boost in the western world – international interest in India's cinematic offerings. → All these quotes show how fast Bollywood is evolving and how attractive it is becoming in the West.
3. It is possible that he will take part in a Bollywood film.
4. *Selon la production des élèves.*
5. a. "There is an acceptance of Indian talent on the global stage" (l. 11) = explanation – b. "a huge diaspora" (l. 13) = explanation.
6. **False.** Quotes: "I hope that one day I can participate in a Hindi film that is internationally accepted" (l. 6-8) – "That day is not far off – it may happen with me" (l. 9).
7. *Selon la production des élèves.*
8. *Slumdog Millionaire* was awarded an Oscar – Shah Rukh Khan supports the film.
9. *Selon la production des élèves.*
- 10.

	<b>Brad Pitt's vision</b>	<b>Shah Rukh Khan's vision</b>
<b>Evolution / future prospects</b>	"Indian cinema seems to be growing very well at its own pace" (l. 7-8) – "I would love to work in a Bollywood film" (l. 8)	"I hope that one day I can participate in a Hindi film that is internationally accepted" (l. 6-8)
<b>Skills of the actors / quality of the filmmaking</b>	"The filmmaking, I hear, has evolved a lot in India (...) we have witnessed some good films" (l. 11-12)	"there is an acceptance of Indian talent on the global stage" (l. 11-13)
<b>Particularity of the content</b>	"there is so much drama and colour" (l. 9)	

11. *Selon la production des élèves.*

## Parcours à dominante orale

## TÂCHE FINALE













**Mission: Improve your meals**

You are attending a student meeting about the food choices for your school.



**Take part in a round table discussion to improve your school canteen.**

Supports	Activités langagières principales	SÉANCES - Objectifs dominants	Micro-tâches / activités
<b>OUVERTURE</b> , p. 113-114 Iconographie, citation, <i>Get ready!</i> <b>THE EFFECTS OF FOOD</b> , p. 114-115 <i>C. Frozen or Homemade</i>	  	<b>SÉANCE 1:</b> <b>Lexique</b> : goût – sensibilisation <b>Faits de langue</b> : expression du but et de la détermination <b>Phonologie</b> : repérer les mots fortement accentués <b>Culture</b> : Jamie Oliver et <i>Food Revolution</i>	<i>Talk about processed food and natural food.</i>
<b>THE EFFECTS OF FOOD</b> , p. 114-115 <i>B. A good alternative</i> <i>Mission Get ready!</i> <b>DOOR TO LANGUAGE</b> , p. 121 <i>Sounds</i>	  	<b>SÉANCE 2:</b> <b>Lexique</b> : choix / décision – changement / évolution <b>Faits de langue</b> : cause – conséquence <b>Phonologie</b> : différences graphie / phonie, prononciation différente de la lettre <i>-ea</i> <b>Culture</b> : découverte d'une nouvelle gastronomie	<b>Mission Get ready!</b> <i>Act out a dialogue to convince your friend to try out an insect restaurant.</i>
<b>THE EFFECTS OF FOOD</b> , p. 114-115 <i>A. To eat is to pollute</i> <b>CULTURE FILE</b> , p. 118-119 <i>A. Healthy Mondays</i> <b>DOOR TO LANGUAGE</b> , p. 121 <i>Words (+ WB, p. 29)</i>	   	<b>SÉANCE 3:</b> <b>Lexique</b> : environnement – classement <b>Faits de langue</b> : accroissement progressif <b>Phonologie</b> : terminaisons contraignantes ( <i>contaminate / contamination – purify / purification</i> ) <b>Culture</b> : Sir Paul McCartney et son implication dans le mouvement Meat Free Monday	<i>Convince your classmates to take part in the Meat Free Monday movement.</i>
<b>COMPLEX CHOICES</b> , p. 116-117 <i>A. A conscious customer</i> <i>B. Local or global</i> <i>Mission Get ready!</i> <b>DOOR TO LANGUAGE</b> , p. 120 <i>Grammar (+ WB, p. 28-29)</i>	  	<b>SÉANCE 4:</b> <b>Lexique</b> : mondialisation – transport – jardinage <b>Phonologie</b> : son [ɔ:] dans <i>locavore – globavore – pour</i> , etc. <b>Faits de langue</b> : <i>present perfect</i> simple et en <i>be + V-ing</i> <b>Culture</b> : débat actuel sur les bienfaits d'acheter des produits locaux	<i>Participate in a round table discussion to come to an agreement about the best way to consume.</i>
<b>CULTURE FILE</b> , p. 119 <i>B. A fair food code of conduct</i>		<b>SÉANCE 5:</b> <b>Lexique</b> : commerce – conditions de travail <b>Phonologie</b> : prononciation du <i>-er</i> final dans <i>farmer, grower, owner</i> , etc. <b>Faits de langue</b> : voix passive – modaux radicaux <b>Culture</b> : conditions de travail des ouvriers agricoles américains	<i>Discuss and come up with a list of universal minimum rights for farm workers everywhere.</i>

Supports	Activités langagières principales	SÉANCES - Objectifs dominants	Micro-tâches / activités
HOW TO COME TO AN AGREEMENT, p. 122-123 WORKBOOK, p. 28 <i>Get your words ready</i>	 	SÉANCE 6: Méthodologie : prise de parole pour aboutir à un accord	
CHECK WHAT YOU KNOW, p. 124 MISSION, p. 125	   	SÉANCE 7: Auto-évaluation et préparation de la tâche finale	
MISSION, p. 125		SÉANCE 8: Mission : <i>Take part in a round table discussion to improve your school canteen.</i>	
Vers le BAC p. 126-127 (+ WB, p. 30-31)	    	Évaluation des cinq activités langagières	

## SÉANCE 1 ■ Ouverture • The effects of food

Iconographie, p. 112, citation p. 112, *Get ready!*, p. 113 • C. *Frozen or homemade*, p. 115

- (B1) Comprendre l'essentiel quand un langage clair et standard est utilisé
- (B1) S'exprimer de façon simple sur des sujets variés

### Lexique et expressions à mobiliser


**Goût :** *appetizing – spicy – savoury – strong – peppery – taste-buds*

**Sensibilisation :** *convincing – determined – increase public awareness – launch an anti-junk food campaign – make someone aware – enlighten – open people's eyes*

### Déroulement du cours


Afin d'aborder la thématique *Responsible eating*, il nous semble intéressant de faire réfléchir les élèves sur la qualité de ce qu'ils / elles mangent quotidiennement en partant de leur expérience et vécu alimentaire. Le poster montrant le célèbre chef britannique Jamie Oliver qui mène un combat contre la malbouffe permet une entrée dynamique et adaptée à cette réflexion. Ainsi l'objectif de cette première séance est que les élèves puissent se faire leur propre opinion et échanger entre eux tout en prenant du recul par rapport à leur alimentation.

#### ■ Anticipation

 Écrire *Responsible eating* au tableau et laisser les élèves réagir face à la juxtaposition des deux mots. Faire trouver un synonyme pour l'adjectif *responsible* et orienter vers *conscious* ou *aware*. Faire reformuler par quelques élèves afin d'obtenir une explication de l'expression *Responsible eating*.

Demander aux élèves de parler de ce qu'ils mangent. Possibilité de demander à un petit groupe de citer un maximum de produits alimentaires pour vérifier leur lexique. Éventuellement écrire les mots au tableau et faire réactiver les verbes de goût suivis d'un V-ing (*fancy eating, like, be crazy about, can't stand, can't bear, hate...*). Puis faire lier les aliments aux mots suivants : *fresh – processed – junk – frozen*.

## Exploitation


 **Écouter le document sonore en entier** **CD2 ▶ 11**, faire identifier le nombre d'interlocuteurs, leur âge probable (*young people*) et le thème du support. **Faire question 3.** (*Les réponses détaillées aux questions du manuel et du Workbook se trouvent dans la partie Corrigés, p. 169*). Créer deux colonnes au tableau et les remplir avec les mots trouvés.

Demander aux élèves de comparer les aliments repérés lors de l'écoute et attendre leur réaction.

**Suggestion :** *Clearly natural food is much healthier than processed food but it is definitely less appetising and savoury. Fruit and vegetables should be part of everyone's eating habits but they are quite tasteless compared to junk food.*

Faire repérer en **écoute fragmentée** l'adage "An apple a day keeps the doctor away" et demander à la classe de reformuler (chaque jour une pomme conserve son homme).

**Suggestion :** *Eating at least one apple every day is a way to keep fit and healthy. Apples contain Vitamin C so I suppose it contributes to having an iron constitution.*

 **Faire question 4.** Mots-clés supplémentaires : *ingredients – recipes – homemade...* Possibilité de faire passer quelques élèves à l'oral afin de les entraîner à la prise de parole.

**Projeter l'image**, p. 112. Laisser les élèves découvrir ou reconnaître Jamie Oliver, célèbre chef britannique, connu aussi pour ses émissions télévisées.

**Faire question 1.** Insister sur l'attitude du cuisinier qui ressemble à un guerrier, activiste ou défenseur qui s'engage pour une alimentation saine et équilibrée. Possibilité de se servir du site [jamieoliverfoodfoundation.org.uk/](http://jamieoliverfoodfoundation.org.uk/) pour déclencher la parole et introduire du lexique nouveau.

Demander aux élèves de trouver des adjectifs positifs et négatifs pour la malbouffe en partant toujours de leur vécu et faire deux colonnes au tableau. Enrichir à l'aide de mots nouveaux, par exemple *greasy, tasty, noxious, sweet...* et leur demander le prix approximatif d'un menu dans un fast-food. Puis faire réfléchir aux conséquences de cette nourriture sur la santé et aux maladies possibles (*diabetes, obesity...*). Relier l'ensemble et faire lire la citation. **Faire question 2.**

**Faire question 1**, p. 115. Demander aux élèves de réagir au lien entre les deux photos.

**Suggestion :** *I think it is disgusting and the thought of eating it makes me feel sick.*



**Projeter la vidéo.**

**Phase 1 :** montrer la **vidéo sans le son**. Demander aux élèves de décrire le lieu et les personnes présentes en se concentrant sur le rôle de chacun. **Consigne :** *Watch and take notes about what you see (people, places, actions...). Guess what the video is about.*

**Suggestion :** *Jamie Oliver is talking to a group of young people, probably in a school kitchen, they must be pupils because they are wearing a uniform. They are listening to their teacher's advice or lesson about what look like chicken nuggets. We can see Jamie Oliver, so we can guess that the video is about completely changing people's eating habits.*

**Phase 2 :** projeter l'extrait **avec le son**. Vérifier les hypothèses émises, mettre en commun, puis **faire question 2**. Demander aux élèves de repérer les mots accentués et en particulier les trois adjectifs qui qualifient les *chicken nuggets* et faire rebrasser l'expression de l'opinion personnelle.


**Faire question 3.** Attendre une réaction des élèves face au nombre d'ingrédients. Entraîner les élèves à la complexification des phrases. **Suggestion :** *I find it unbelievable and shocking that so many people should fancy eating nuggets. There must be a lot of additives or chemicals. When one thinks of homemade chicken nuggets, the ingredients are chicken, eggs, flour and bread... just four ingredients, not more than forty.*

**Phase 3 :** se concentrer sur le passage de **2:48 à la fin**. Demander aux élèves de repérer une autre nationalité que *British* et essayer d'expliquer la comparaison. **Faire question 4.**


**Consigne :** *Why does Jamie Oliver mention Brazilian chicken? What is the problem?*

**Suggestion :** *He is probably referring to the fact that food sometimes comes from the other side of the world, which doesn't make sense when you think that chickens can be raised close to home.* **Faire question 5.** Insister sur l'**expression du but** et de la **détermination** : *intend to, plan to, want to, aim at + V-ing, be ready to, determined to...*

**Suggestion :** *Jamie Oliver wants to convince young people that processed food is unhealthy, that's why he promotes fresh and healthy ingredients.*

 **Faire question 6 :** partager la classe en deux et demander à chaque groupe de trouver au moins trois arguments pour et contre cuisiner ses propres nuggets à la maison.

### — Travail à la maison

 **Consigne :** *Cook your own nuggets at home using Jamie Oliver's advice and prepare to talk about your experience. Be ready to answer questions.*

## SÉANCE 2 ■ The effects of food • Door to language

B. *A good alternative*, p. 114, *Mission Get ready!*, p. 115 • *Sounds*, p. 121

(B1) Comprendre les points principaux de supports sonores simples

(B1) Réagir à des sentiments et les exposer

## Lexique et expressions à mobiliser


**Choix / Décision :** *make a choice – achieve a purpose – be bent on sth – make up one's mind – be in two minds about – on the fence*

**Changement / Évolution :** *change – vary – increasingly – evolve – adapt to the times – stick-in-the-mud – face the future*

## Déroulement du cours


Lors de cette séance, les élèves pourront découvrir une nouvelle alimentation à base d'insectes qui apparaît d'ores et déjà comme un choix alternatif et qui pourrait bientôt se généraliser puisque l'ONU s'est prononcée en faveur de cet élevage afin de nourrir la population mondiale. Dans le but d'ouvrir les esprits et de dépasser le premier rejet possible que provoquent ces nouveaux aliments, il nous semble intéressant de se pencher sur les conséquences bénéfiques de cette nourriture moderne tant au niveau de la planète que de la santé des êtres humains. La séance sera axée sur la mise en place et l'entraînement au jeu de rôle en vue de la tâche finale.

### — Correction du travail à la maison

 **Contrôler les connaissances** des élèves sur la séance précédente.

Demander à quelques élèves de venir parler de leur *home-made nuggets* et de ce qu'ils / elles en ont pensé afin de les entraîner à une prise de parole en vue de la mission finale.

### — Anticipation

 Projeter la **photo**, p. 114. Attendre des réactions puis faire **question 1**.

### — Exploitation

 Écouter le document sonore en entier **CD 2 ▶ 12** et faire réagir à la nature du document.


**Suggestion :** *It is a documentary about eating insects. Insects could be a solution to feed the world's population.*

**Faire question 2.** Insister sur les nombres et les faire répéter à l'oral. Mettre les réponses au tableau et demander à quelques élèves de récapituler ce qui a été compris jusqu'à présent.

**Suggestion :** *Nowadays more than one quarter of the world's population eats bugs and considers them a new feeding alternative to meat. Two billion people have already tried and swallowed insects which are as beneficial as meat.*

**Faire question 3.** Écrire au tableau les insectes repérés lors de l'écoute et en demander / proposer d'autres si besoin à l'aide d'images (*house flies, mealworms, earthworms...*). Insister sur les aspects bénéfiques sur l'environnement et sur la santé. Faire remarquer les **différentes prononciations des lettres ea**. **Faire Sounds**, p. 121, pour plus d'exemples.


**Reprenre les idées écrites au tableau et reformuler l'explicite.** **Suggestion :** *Insects are a nutritious protein resource and are sources of vitamins, that's why we should integrate them into our daily life. It is a solution to the problem of global warming since raising livestock increases greenhouse gas-emissions more than insects do.*

 **Faire Mission Get ready!**, p. 115. Mettre les élèves en binômes et insister sur l'expression du **désaccord** et de la **conviction / persuasion**. Leur demander et proposer des expressions utiles avant de les laisser réfléchir à leurs arguments. Mettre en commun au tableau.

<b>Persuasion / conviction</b> – You should go and try. – You don't want to die ignorant, do you? – It is the future, we have to taste! – Factory-farmed meat is killing the planet! <i>Eat bugs and we will save it!</i> – You're mistaken, insects actually taste mild.	<b>Disagreement</b> – That's nonsense, you're wrong. – I won't go because I won't eat anything. – It's absolutely disgusting. – You won't take me there. – I completely reject your idea, I can't stand the look of them. – It is not food for me, it's yuck!
---	---

Indiquez aux élèves qu'ils doivent être convaincants et qu'ils devront veiller à la prononciation en jouant la scène.

### — Travail à la maison

 **Consigne :** *Prepare a summary about the positive and negative aspects of eating insects (80-100 words). Be ready to tell the class.*

## SÉANCE 3 ■ The effects of food • Culture file • Door to language

A. *To eat is to pollute*, p. 114 • A. *Healthy Mondays*, p. 118 • *Words*, p. 121 (+ WB, p. 29)

(B1) Comparer et opposer des alternatives en discutant de ce qu'il faut faire

(B2) Développer méthodiquement une description soulignant les points importants et les détails pertinents

### Lexique et expressions à mobiliser

**Environnement :** *greenhouse gas emissions – environmentally-friendly – global warming – climate change – the ozone layer*

**Classement :** *come first / last – be pipped at the post – in first / second place – joint first / second – ranked higher / lower than*


### Déroulement du cours

Pendant cette séance les élèves auront l'occasion d'analyser un document graphique et de prendre conscience du fait que si chaque aliment engendre de la pollution, le


degré est très variable en fonction de l'aliment. Le graphique permettra également d'aborder la question de fiabilité de tout document et de développer un regard critique : l'aspect parfois biaisé de la présentation des statistiques peut influencer la manière de recevoir et de comprendre les informations.

### — Correction du travail à la maison

Contrôler les connaissances des élèves.

-  Faire passer quelques élèves à l'oral devant la classe et ramasser les résumés des autres.

### — Anticipation


-  **Brainstorming** : noter au tableau *The environment* et faire réagir. Noter les idées au tableau puis demander aux élèves de travailler par paires de manière à regrouper les idées et trouver des titres. Profiter de ce travail de brainstorming pour élargir les connaissances lexicales en créant des réseaux : synonymes, antonymes, idiomes, mots de la même famille... **Suggestion** : **Word**: *pollute*. **Synonyms**: *dirty, contaminate, spoil*. **Antonyms**: *clean, purify*. **Other words**: *polluted (adj.) – pollution (n.) – pollutant (n.)*. **Examples**: *oil spills, insecticides, smokestacks...*


Faire commenter le titre *To eat is to pollute*. **Suggestion** : *When we eat we pollute the environment since / as the packaging of our food is often made out of plastic. Processed food is made in factories so / which is why it pollutes.*

Noter au tableau et dans le désordre les aliments du **document A**. et demander aux élèves de les classer en fonction de leur empreinte carbone.

**Consigne** : *Rank the food according to what you think is its carbon footprint, from the smallest to the largest. Be ready to justify.*

### — Exploitation

-  Projeter le **document A**. pour la **vérification des hypothèses** puis faire **questions 1-4**. Pour la **question 5**, faire des groupes de trois-quatre élèves. Chaque groupe fait un **compte rendu** de ses conclusions, qu'il présente aux autres groupes. Demander aux groupes de prendre des notes lors de l'écoute pour **compléter leurs propres conclusions**. Possibilité de ramasser le travail de chaque groupe pour une rapide vérification.

-  Projeter l'image *People's Climate March*, p. 118, et demander aux élèves de faire la **question 1** et de **faire le lien** avec le document qu'ils viennent d'étudier.

Demander aux élèves d'utiliser dans leur réponse **l'accroissement progressif** *the more... the more* et de créer d'autres phrases sur le même modèle.

**Suggestion** : *The more we learn about the food chain the more we realise that we need to take responsibility for it. The less we eat meat the less we pollute. The greater our knowledge about the effects of industrial food production, the greater our chances of changing our behaviour.*

Faire les **questions 1-3** puis projeter l'image de Sir Paul McCartney avec la citation. Créer des groupes pour répondre à la **question 5**. Chaque groupe doit prendre une position commune. **Consigne** : *Would you be ready to join Sir Paul McCartney and become an active member of the Meat Free Monday movement?*

Diviser la classe en deux en fonction des réponses des groupes (négative / positive) puis faire partager leurs choix et justifications.

**Consigne** : *Share the reasons for your choice and try to convince the other group that you are right. If you are convinced and change your mind during the exchange, move to the other side of the classroom.*

-  Faire **Words**, p. 121 (+ WB, p. 29). Pour le **Now your turn**, veiller à ce que les élèves se



servent de ce qu'ils ont appris depuis le début de la séquence pour argumenter. Laisser du temps pour faire une répétition avant de passer devant la classe. Faire préparer une grille pour évaluer les prestations. Quelques suggestions pour les critères : *variety of arguments – the tone was convincing – the group mastered their text – the group was easy to understand.*

### — Travail à la maison

 Faire **question 4**, p. 118.

## SÉANCE 4 ■ Complex choices • Door to language

A. *A conscious customer*, p. 116, B. *Local or global*, p. 117, *Mission Get ready!*, p. 117 • *Grammar*, p. 120 (+ WB, p. 28-29)

(B1) Exploiter avec souplesse une gamme étendue de langue simple afin d'exprimer l'essentiel de ce que l'élève veut dire

(B2) Exprimer, justifier et défendre son opinion, et évaluer d'autres propositions

### Lexique et expressions à mobiliser

**Mondialisation** : *globalisation – a globalised economy – economies of scale – interrelated – international standards*


**Transport** : *long-distance travel – ship something – (intermodal) freight transport – load / unload – cargo*

**Jardinage** : *grow – plant – seeds – harvest – spade – hoe – soil – weed – allotment – vegetable patch*


### Déroulement du cours

L'étude de ces deux textes permettra aux élèves de découvrir deux points de vue opposés sur ce qui est bénéfique pour la planète et pour l'homme en termes de chaînes d'approvisionnement et ainsi de comprendre que la question n'est vraiment pas simple. Dans le premier texte, l'auteur explique son choix d'acheter local ; dans le deuxième, l'auteur affirme que le fait d'acheter local est mauvais pour l'environnement et pour l'économie. Le travail en groupe donnera lieu à un échange aboutissant à un compromis et entraînera ainsi les élèves pour la tâche finale.



### — Correction du travail à la maison

 **Mise en commun** des résultats des travaux de recherche avec prise de notes.


### — Anticipation

 Projeter la **bande dessinée**, p. 117, la faire décrire puis faire **question 1**. Noter au tableau le mot *globavore* et demander aux élèves d'en deviner le sens grâce à leur compréhension du terme *locavore*. **Suggestion** : *It must refer to someone who buys food from anywhere in the world.* Veiller à la bonne prononciation de la syllabe finale *-ore*, où la lettre *r* est silencieuse et en profiter pour élargir vers d'autres mots avec une syllabe ayant la même prononciation : *four – pour – core – source – bore*. Faire **question 1**, p. 116.

## Exploitation

-  Diviser la classe en **deux groupes**. Le groupe A fait les **questions 2-6** du **document A**. Le groupe B répond aux **questions 1-6** du **document B**. Procéder à la correction des questions. Laisser les groupes faire une inter-correction avant d'intervenir. S'appuyer sur les réponses aux questions et veiller à faire apparaître le *present perfect* dans la trace écrite. **Suggestion** : question 3, document A: *Fresh food which has been travelling for weeks won't taste as good as locally produced food.* Question 4, document B: *Although the author has been growing her own tomatoes for years, she doesn't believe in locavorism.* **Faire Grammar** p. 120 (+ WB, p. 28-29), et mener une réflexion grammaticale sur les valeurs du *present perfect* et la différence entre la forme simple et la forme en *be + V-ing*. Partir du contenu des textes pour préparer **Mission Get ready!**, p. 117. Donner des consignes précises à chaque groupe. **Consignes** : *List all the different arguments you have found in the text to defend the locavore (group A) / globavore (group B) ideology. Try to add some of your own. For each argument find justifications or examples to illustrate.*
-  Faire **Mission Get ready!** Demander aux élèves de choisir une personne par groupe pour mener la discussion et une personne pour les besoins lexicaux (si une connexion Internet, est disponible, ouvrir le lien [wordreference.com/fr/](http://wordreference.com/fr/), sinon mettre un dictionnaire à la disposition de l'élève). Chaque groupe doit décider des arguments et de leur ordre d'apparition. Tous les élèves n'introduiront pas un argument mais devront prendre des notes et pourront réagir aux différentes remarques, puis participer au vote pour les points de l'accord final. Avant de commencer mener une réflexion sur les expressions utiles lors des discussions. **Suggestion** : *Could you clarify, please? Would you mind giving an example? Where did you hear that? Are you sure of that? Have you considered...? Can you indicate your sources?*
- Consigne** (possibilité de donner en version écrite) : *You are locavores and globavores. Your objective at this meeting is to come to an agreement about the best way to consume. At the end of your discussion you need to have a list of the points you all agree on. You will need to vote for each of the points. No French allowed. You may ask X for words when necessary. The chairpersons must work together to manage the meeting. The chairpersons' decisions are final.*

## Travail à la maison

-  Faire **questions 1-3** (*At home*), p. 119.

## SÉANCE 5 ■ Culture file

B. *A fair food code of conduct*, p. 119

- (B1) Développer suffisamment une argumentation pour être compris sans difficulté la plupart du temps
- (B2) Comprendre un documentaire en langue standard

## Lexique et expressions à mobiliser


**Commerce** : *supply chain – supplier – retailer – buy in bulk – cost price – turnover – make money*

**Conditions de travail** : *forced labour – overtime – underpaid – unionised workers – back-breaking work – work one's fingers to the bone*

## Déroulement du cours


Lors de cette séance, les élèves auront l'occasion de faire le lien entre ce qu'on mange et les conditions de travail à l'autre bout de la chaîne d'approvisionnement, cette partie souvent invisible mais bien réelle, qui doit être prise en compte si on veut avoir conscience de ce que l'on mange. Un jeu de rôle permettra non seulement de réfléchir aux intérêts parfois contradictoires des différents acteurs mais aussi de s'entraîner pour la tâche finale.


### Correction du travail à la maison

 **Mise en commun** du travail sur les **questions 1-3**, p. 119, avec prise de notes pour compléter en cas de besoin. Possibilité d'aborder la **voix passive** en montrant comment cette forme permet de focaliser sur les victimes des maltraitances.

**Suggestion** : *Some farm workers are often treated badly. Some of them have been physically and sexually abused. Some have even been subjected to forced labour.*


### Exploitation

 Projeter la **photo** p. 119 et faire réagir (**question 4**). Les recherches menées en amont permettront aux élèves d'expliquer en détail ce document iconographique.

 La **question 6** peut être abordée sous forme de **jeu de rôle**. Former des groupes et distribuer la liste des différents rôles : *an agricultural employer / grower – a consumer – a supermarket owner – a politician – a farm worker*. (Faire un point rapide sur la **prononciation de -er** à la fin des mots.) Chaque groupe réfléchit sur les priorités probables de chaque personnage. Par exemple, si on fixe un salaire minimum pour les employés, comment le financer ? Subvention de l'État ? Réduction de la marge de profit de l'employeur ? Augmentation du prix de vente ? etc. Les groupes distribuent les rôles et chaque élève étoffe son personnage avec un nom, un âge, une situation familiale / professionnelle...

Donner un temps limité pour le jeu de rôle. **Consigne** : *Discuss and come up with a list of universal minimum rights for farm workers everywhere. Be ready to present your results.* À la fin du temps prévu, demander à chaque groupe de présenter sa liste de droits minimums universels pour les travailleurs agricoles.

### Travail à la maison

 **Consigne** : *Write a summary of the different problems farm workers face and how their working conditions could be improved. (80-100 words)*

## SÉANCE 6 ■ How to • Workbook

*Come to an agreement*, p. 122-123 • *Get your words ready*, p. 28

## Déroulement du cours

L'objectif de cette séance est d'apprendre à discuter dans le but d'arriver à un accord, contrairement à un débat où l'objectif principal est de convaincre l'auditoire. Dans une discussion de cette nature, il faut savoir écouter, céder jusqu'à un certain point tout en défendant ce qui est non négociable. Cet équilibre délicat demande une réelle préparation en amont afin de fixer ses propres objectifs et décider de ses limites.

### Vérification du travail à la maison

Ramasser les résumés pour correction.

### Exploitation



**Faire questions 1-4** afin de sensibiliser les élèves aux différentes étapes nécessaires pour bien négocier un accord. Après avoir détaillé la situation initiale, identifier pour chaque aspect de la question : 1. sa préférence ; 2. le compromis possible ; 3. le point sur lequel on ne cédera pas. Les questions p. 123 peuvent être préparées individuellement et suivies d'une mise en commun pour donner à chaque élève le temps de bien intégrer les différentes étapes et de mobiliser le lexique utile pour l'échange.

Lors de la discussion (*Now your turn*) insister sur le fait qu'il ne s'agit pas d'un débat, mais d'un accord à trouver.

### Travail à la maison



Faire *Workbook*, p. 28, *Get your words ready*.

---

## SÉANCE 7 ■ Check what you know, p. 124 • Mission, p. 125

### Déroulement du cours

#### Correction du travail à la maison



Correction du *Workbook*, p. 28, *Get your words ready*.

#### Auto-évaluation ou préparation à l'évaluation



Faire **questions 2-5** du *Check what you know* en premier. Puis créer des groupes pour le travail interactif de la **question 1**. Cette activité permettra de bien préparer la tâche finale.

#### Travail à la maison



Préparer la **question 1** de la mission, p. 125 sous forme de notes.

---

## SÉANCE 8 ■ Mission, p. 125

### Énoncé de la mission



*Take part in a round table discussion to improve your school canteen.*

(B1) Échanger, vérifier et confirmer des informations

(B2) Prendre part à une conversation sur un sujet étudié : exposer son propre point de vue, évaluer les points de vue d'autrui

### Déroulement du cours

Il est possible de prévoir deux séances pour la mission suivant le niveau de la classe : une pour la préparation et une pour la table ronde.

#### Préparation

**Phase 1** : diviser la classe en quatre groupes minimum, les présenter suivant leur objectif (défendre les animaux, protéger l'environnement...), chaque groupe pouvant choisir un nom. Énoncer la mission en vérifiant qu'elle est comprise de tous. **Faire la mise en commun du travail fait en amont sur la question 1** en créant deux colonnes pour points forts / faibles et réfléchir si besoin à d'autres aspects à prendre en compte.

**Phase 2** : **faire questions 3 et 4** en insistant sur l'importance de classer chaque idée suivant son degré de priorité et de se fixer des limites.

Chaque groupe prépare une présentation individuelle en réactivant l'expression du but et de la détermination et en expliquant clairement son point de vue.

Laisser le temps aux groupes de répéter, de déterminer leurs critères et de se préparer à interagir et à aboutir à un accord final. Encourager les élèves à faire des phrases plutôt courtes, plus adaptées à l'oral, et à respecter les règles phonologiques de base (intonation, accentuation, conviction, emphase, formes fortes et faibles). Vérifier l'équilibre de la distribution de la parole, en particulier pour les élèves faibles.

**Phase 3 : la discussion.** Disposer les tables dans la salle en fonction des besoins imaginés par les élèves et toujours dans le but de créer une table ronde.

**Faire questions 5 et 6.** Prendre des notes si besoin mais éviter par la suite de les lire et / ou de parler trop longtemps. Au préalable choisir deux élèves pour la prise de notes et pour jouer le rôle de président(e). **Faire question 7.**

**Il est possible de transmettre les critères d'évaluation** aux élèves afin de les impliquer au maximum.

**Proposition de 7 critères d'évaluation avec barème sur 20 points :**

**Préparation**

- ... / 3 = investissement personnel, capacité à travailler en groupe ;
- ... / 3 = capacité à mener à bien un projet en respectant les consignes et les délais.

**Résultat final**

- ... / 2 = capacité à se faire comprendre et à interagir ;
- ... / 2 = qualité de l'intonation dans les *question-tags* et accentuation) ;
- ... / 3 = correction grammaticale des structures vues au cours de l'unité ;
- ... / 3 = capacité à parler à partir de notes (utilisation de *gap-fillers*, etc.) ;
- ... / 4 = originalité, conviction, attitude.

## **Vers le BAC**, p. 126-127

---

Des pistes d'exploitation et des critères et grilles d'évaluation sont proposés pour chaque activité langagière p. 34-36 du livre du professeur.

Pour ce chapitre, comme pour tous les chapitres à dominante orale, une fiche d'aide à la compréhension de l'oral est prévue dans le *Workbook*, p. 30-31.

**Critères d'évaluation de la compréhension de l'écrit**

**Proposition de barème sur 20 points :**

1. ... / 2 ; 2. ... / 3 ; 3. ... / 2 ; 4. ... / 3 ; 5. ... / 3 ; 6. ... / 3 ; 7. .... / 4

**Critères d'évaluation de la production écrite**

**Sujet 1 : Réagir à une citation :** *React to the quotation of the Irish playwright George Bernard Shaw about eating animals: "Animals are my friend... and I don't eat my friends." Say if you agree or not and develop your ideas. (150 words)*

Pour une proposition de barème, voir p. 36 (adapter le nombre de points par rubrique en fonction du sujet).

## Corrigés et scripts

### Pages d'ouverture

p. 112-113

#### Get ready!, p. 113 CD2 ▶ 11

##### Script

**Boy:** I can't say I really think about what I eat. I mean, I know what I like and what I don't like... I love fast food: pizzas, hamburgers, curry, crisps, chips... There's a lot of stuff I don't mind, like, I don't know, most fruit and vegetables, except for spinach, broccoli and cabbage... But I never really ask myself how any of it was produced, where it comes from or anything like that.

**Girl:** I know what I should eat, "5 a day": fruit and vegetables, an apple a day keeps the doctor away, and all that, but that doesn't mean to say that I actually eat what I'm supposed to eat. I'm really sweet-toothed, chocolate, biscuits, cake. I do try to buy fair-trade chocolate though, at least, so I feel a bit less guilty... But it's true that when I bite into an amazing cream cake... I don't think about its calories, its nutrients, or how it got to my plate. Actually, I think I'd lose my appetite if I did.

**Boy:** It's more or less the same for me. Having said that, I remember reading once that some food travels thousands of miles to get to our plates. That seems just crazy, like it doesn't make sense, not when you think about it. I guess there must be things that could be improved...

##### Corrigé des questions du manuel

1. *Selon la production des élèves.* It is a poster of Jamie Oliver's *Food Revolution* which is a TV series on ABC probably to educate people and change their eating habits. He is holding some vegetables in his hand as a sign of protest. As a health campaigner, he looks determined, self-confident and ready to lead the fight. He probably intends to increase people's awareness and to sensitise as many people as possible.
2. Although fast food is loved by many people as it is quick and tasty, it has a hidden cost that we don't always think of. For example it is bad for one's health and addictive, so in the end it can cost you your health.
3. **Processed food:** pizzas, hamburgers, curry, crisps, chips, chocolate, biscuits, cake, cream cake – **Natural food:** fruit, vegetables, spinach, broccoli, cabbage, apple
4. *Selon la production des élèves.*

### The effects of food — Oral

p. 114-115

#### A. To eat is to pollute, p. 114

##### Corrigé des questions du manuel

1. This is an illustrated graph from the website [planet-v.co.uk](http://planet-v.co.uk) and put online in July 2014. It shows the CO<sub>2</sub> emissions generated by the production of different types of food. The emissions from producing half a pound of each food type are compared to the emissions generated by driving a car. The further the distance the car has covered, the higher the CO<sub>2</sub> emissions of the food. The food is organised from the least to the most polluting in terms of emissions.
2. *Selon la production des élèves.*
3. Clearly producing fruit and vegetables is not very bad for the environment, relatively speaking, as the distance a car would cover to reach the same level of emissions is minimal.
4. What is striking about the emissions for livestock production is that they are much

higher than for fruit and vegetables. Moreover, beef is by far the worst: literally more than 14 times more polluting than chicken, for example. For just half a pound of beef, a car would have to travel almost 10 miles (16 km) to reach the same level of pollution.

5. Although this illustration highlights the problem of pollution linked to food production, the information it contains is limited. Indeed, pollution varies depending on whether the food is industrially produced, or whether it is organic for example. As for car pollution, this can vary significantly according to the type and age of the car, or the fuel that it uses. The illustration simply gives a rough idea but it can be misleading to a certain degree.

## **B. A good alternative, p. 114** **CD 2 ▶ 12**

### **Script**

As surprising as it may sound to some of us insects, yes, insects, may be a solution to the problem of the rising demand for meat. In fact, more than one quarter of the world's population is already eating insects, with beetles being the most popular.

As Western cultures are not used to the idea, the most difficult part is getting over the disgust, the yuck factor. Once that is dealt with, it is easy to see why insects are a smart alternative to meat. For a start, they are full of protein and fat, and so a healthy food source. Believe it or not, crickets have about the same percent as most meat products. Not only that, like fish, they need a lot less food to produce than meat products. In fact, crickets are twelve times as efficient as cattle. Consequently, insects would be able to meet the global demand for protein while respecting the environment.

Currently most farmed insects are used to feed animals but we are beginning to see more and more commercial farming of insects for human consumption. The main challenge today is to make insect production for consumption less expensive and more efficient. Industrial solutions are being searched for, and will eventually be found and developed.

Commercial farmers of insects will provide food for humans of course, but also for farmed fish and even for cats and dogs. We may not all be aware of this but some industries already use insects: in the field of medicine, in make-up and even as flavouring for alcohol. Another positive point: insects can feed on organic waste. So they are both economical and environmentally-friendly. Insects emit fewer greenhouse gases and need less land to produce than livestock.

Good for the environment, good for our health, good for the global economy... what's not to like? And if you are still disgusted by the idea of biting into an insect, take example from the 2 billion people who already have said yes to eating bugs.

### **Corrigé des questions du manuel**

1. *Selon la production des élèves.* According to the quotation not only are insects nutritional, they also have a much smaller carbon footprint (they pollute less) than livestock.

2. **Numbers: more than one quarter** = proportion of the world's population who eat insects – **twelve times** = crickets are twelve times as efficient as cattle – **2 billion** = number of people who have already said yes to eating bugs. *Selon la production des élèves.*

3. "insects may be the solution to the problem of the rising demand for meat" – "beetles being the most popular" – "they are full of protein and fat, and so a healthy food source" – "crickets have about the same percent as most meat products... need a lot less food to produce than meat products" – "crickets are twelve times as efficient as cattle" – "insects would be able to meet the global demand for protein while respecting the environment" – "most farmed insects are used to feed animals" – "some industries already use insects... medicine, make-up... flavouring" – "insects can feed on organic waste" – "economical and environmentally-friendly" – "emit fewer greenhouse gases and need less land to produce than livestock". Bugs are beneficial for the planet because they spread pollen, recycle waste but above all they are loaded with vitamins and minerals, they are low-fat and high in protein.

4. *Selon la production des élèves.*



## C. Frozen or homemade, p. 115

### Video transcript

**Jamie Oliver:** Guys, guys. All come to the front please, all come to the front of the class. Who knows what that is?

**Pupils:** Chicken nuggets! Chicken.

**Jamie Oliver:** Ok, so this was on most people's food diaries, right, now what's one of the reasons for buying processed or frozen food?

**Pupils:** Easy... cheap... quick...

**Jamie Oliver:** Easy, quick, cheap! Ok, this is basically two squid for Southern fried chicken dips. I want you to count the amount of ingredients from here to there. Just count the ingredients out loud!

**Boy 1:** 1, 2, 3, 4...

**Jamie Oliver:** So... easier, quicker, cheaper, yeah? Yeah. That's the deal, that's why you're buying into this stuff, yeah? Right.

**Pupil (girl 1):** And it tastes good.

**Pupil (girl 2):** It don't taste that good actually...

**Jamie Oliver:** Talk out loud, loud... out loud.

**Boy 1:** 23 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43... 44...?!

**Jamie Oliver:** How many ingredients in there, guys?

**Pupils:** 44.

**Jamie Oliver:** Ok. How much chicken, I want to know, you're buying chicken aren't you?

**Voice pupil 1:** About 20 percent...

**Voice pupil 2:** So what's the rest?

**Jamie Oliver:** Ha! That's the question, Tiger, that's the question!

**Girl 1 (Tiger):** Grrrr!

**Jamie Oliver:** No but seriously, if it's 54 percent chicken, what is the rest? Ok, so there's 46 ingredients, 54 percent chicken, how much is it, brother?

**Boy 1:** £2!

**Jamie Oliver:** £2! Ok, guess what, guys? Weight for weight, this is gonna make the same amount of nuggets, ok? Right? To start off with that's £2, this is £1.90. Fresh.

**Girl 1 (Tiger):** I bet it don't take 10 minutes.

**Jamie Oliver:** Ok, she says it doesn't take 10 minutes. How long does it take to bake those nuggets from frozen to cooked?

**Boy 1:** 14 to 16 minutes.

**Jamie Oliver:** Ok. Listen.

**Girl 2:** But that's not even cooked when it's that much. ... you've got to do it for longer, they lie, 'cause they're half cooked when you cook it for how long they say.

**Jamie Oliver:** Ok. So let me introduce you to the kind of world of fallacy and rubbish that is fast food convenience food. 16 minutes they're saying, you're saying more, ok, I will do this under 10 minutes, easily. £2 this is, for the same weight, this is you know RSPCA freedom food chicken, eggs, flour, breadcrumbs and this is £1.90, it's 10 pence cheaper I'm gonna do it in half the amount of time. And this is, do you think this is better for you or that?

**Pupils:** No, that!

**Jamie Oliver:** Ok, so, when you buy chicken what do you want?

**Pupils:** Chicken.

**Jamie Oliver:** Ok, so you're getting half the chicken, I'm gonna give you total chicken, right now listen. Here's the deal, right, this is one of the things that we're gonna do, first of all what do we do with this? If it ain't quicker, if it ain't cheaper, what do you want it for?

**Boy 1:** Nothing.

**Jamie Oliver:** Ok. So. So we're gonna put it back in the freezer for a rainy day. Right, I need you to listen to what I've got to say right, I need you to listen out for what I've got to say. I only want you to do what I tell you to do and let's, shall we make nuggets in under 10 minutes?



**Pupils:** Yeah.

**Jamie Oliver:** Ok, what we'll do is, Ben, go and put those in the oven. Do you know where that chicken came from? It's Brazilian chicken, this is British chicken ok? So what lessons have you just learnt in these last three minutes?

**Various pupils:** That it's cheaper and easier to do that. It's all about British chicken... and healthier... and cheaper.

**Jamie Oliver:** And also, what happens if you spend money on British chicken rather than foreign chicken?

**Voice pupil:** You know where it comes from.

**Voice pupil 2:** It's fresher.

**Jamie Oliver:** It's fresher, ok.

**Boy 2:** It supports the farms.

**Jamie Oliver:** Brilliant.

**Boy 3:** The British farms.

**Jamie Oliver:** That's exactly what we're doing. Now listen, please go to your sections and wait for me to tell you what to do. If you do what I say, in ten minutes we'll be eating lovely homemade nuggets.

### **Corrigé des questions du manuel**

1. *Selon la production des élèves.* The girls on the left are eating fast food, which is processed food. The industrially-produced meat, or pink slime, that we see in the photo on the right, may have been used to manufacture what the girls are eating.

2. **Adjectives:** easy – quick – cheap

3. **Number of ingredients:** 44. It is easier to cook home-made nuggets since we use fewer ingredients.

4. It's better to buy British nuggets because chicken is fresher and healthier, consumers know where the chicken comes from and the money spent on it goes to British local farms. It supports and helps British farms and more generally British producers, it is not processed food and it reduces carbon footprint or food miles.

5. He wants to show young people that it is possible to eat quick, easy and cheap food which is not processed but made from fresh ingredients. He aims at making young people aware of what they are eating. He wants youngsters to have healthier diets.

6. *Selon la production des élèves.*

## **Complex choices — Written**

p. 116-117

### **A. A conscious customer, p. 116**

#### **Corrigé des questions du manuel**

1. *Selon la production des élèves.* The photo shows a woman with a wicker basket who is buying locally-grown vegetables from a man, who probably grew the produce himself. The source of the text is a blog by someone called Rachel. We can read "confused but conscious customer" in the title, which suggests that the blogger is trying to make responsible food choices, but is confused about what those choices should be.

2. **Information about the writer's past:** grew up in the south shore of Massachusetts, visited local produce stand every week with her mother, ate tomatoes in the summer, drank fresh cider in the fall = consumed local produce in season. – Consuming local produce in season as a child probably influenced her tastes as an adult as she is nostalgic about her childhood.

**3. Decision:** she is “trying to go local” (l. 8), she has become a “locavore” (l. 8). **Reasons:** buying local “tastes better” (l. 10) – is “healthier” (l. 11-12) – reduces “carbon footprint” (l. 13-14) – strengthens “local economy” (l. 17) – “strengthen communities” (l. 22) – want to “get back to basics” (l. 28) – reconnect with her “corner of the world” (l. 35-36) – “happier” (l. 36).

**4.** According to the writer 4.7 million American farms have disappeared since 1935 and farming has become more and more corporate. She implies that the problem with corporate farming is that it uses chemicals to mass produce, the food it produces travels further and so it is not adapted to her concept of farming (“oxymoron”).

**5.** She means that she wants to eat simple, fresh local produce that she cooks herself instead of convenience or processed food.

**6. Remarks:** “Buying from local farms can strengthen communities” (l. 21), “John, my produce stand friend and I have a community of sorts” (l. 24) – She feels that not only can buying local help local farmers and businesses to survive thus strengthening the community’s economy; it can also bring people closer together as they have common interests and need each other more.



## B. Local or global, p. 117

### Corrigé des questions du manuel

**1.** Locavorem is a sort of local food movement which aims at convincing consumers to buy fresh local food in the same geographical region they are produced and to improve local economies.

**2.** *Selon la production des élèves.*

**3. Location:** “idyllic countryside” (l. 9) – “an hour and a half’s drive from Toronto” (l. 10) – **Past:** “settled by hard-working farmers who all had... 100 mile diets” (l. 11); “land wasn’t very productive” (l. 13), “forests chopped down”(l. 14), “area turned into a giant dust bowl” (l. 15)

**4. Feelings about locavorem:** “wasteful, inefficient way to feed the human race” (l. 7); “bad for the environment” (l. 8); “responsible for keeping large parts of Africa mired in poverty and food deprivation” (l. 35-36). **Arguments she uses:** “we always have too few tomatoes (11 months a year) or too many (the other month)” (l. 4-5); “forests had been chopped down and serious erosion had set in... giant dust bowl” (l. 14-16); “it wouldn’t occur to people to assign extra virtue to a locally manufactured iPad or to develop personal relationships with the folks who made it” (l. 18-21); refusal to endorse “genetically-modified crops” (l. 34).

**5. Remarks on globalised food chain:** “modern mass-produced, globally distributed food... is cheaper, more nutritious, safer, higher-quality, more reliably available and far less wasteful than the local kind.” (l. 25-29) – She means that a world market has advantages over a local market in the sense that climates are different, so consumers can have fresh produce all year round, while farmers can sell all their produce when it is in season. Furthermore, she believes that food is controlled more in a globalised system as it is mass-produced and there are tight international regulations.

**6.** *Selon la production des élèves.*

## A. Healthy Mondays, p. 118

### Corrigé des questions du manuel

**1.** *Selon la production des élèves.*

**2. References to people and groups:** 400,000 people – Meat Free Monday – Meatless Monday – the McCartney family

**3.** Promote the “one day a week” message – “to encourage more of us to have at least one meat-free day as a meaningful way of helping to slow climate change”.

**4. et 5.** *Selon la production des élèves.*

## **B. A fair food code of conduct, p. 119**

### **Corrigé des questions du manuel**

**1. Place:** Florida – **Type of agriculture:** tomato cultivation – **Problems:** lowest paid, least protected jobs in the country, faced regular abuse in the fields, including wage theft, sexual violence and forced labour.

**2. Rights:** Zero tolerance for forced labour, no verbal or physical abuse or sexual harassment, safe working conditions, shade, clean restrooms and drinking water, the right to report abuse without fear of retaliation, a fair wage – **Different partners:** Subway, Walmart, McDonald’s, Taco Bell, Trader Joe’s, Burger King, Whole Foods Market, Bone Appétit, Compass Group, Sodexo, Aramark – **How it works:** each buyer company pays growers one penny a pound premium for tomatoes and this money is redistributed to workers in the form of a bonus. Buyer companies commit to buying only from growers who apply the specified standards.

**3.** *Selon la production des élèves.*

**4.** Some people are protesting in a street against the treatment of tomato pickers and for a fair food nation. They are brandishing banners and one man is handing out flyers. They may be conscious consumers who have gathered together to protest because they want to have more control over the working conditions of agricultural workers.

**5. et 6.** *Selon la production des élèves.*

## **Door to language**

p. 120-121

### **Grammar, p. 120**

#### **Le present perfect simple et en *be + V-ing***

##### **Corrigé des questions du manuel**

**1.** Liés à la situation présente. Selon la production des élèves

**2.** Au résultat de l’action soulignée = **b., d., e.** – à la durée de l’action soulignée = **a., c.** – à l’état du sujet de l’action soulignée = **c., f.**

**3. forme simple** = *has / have + V-en* – **forme en *be + V-ing*** = *has / have + been + V-ing*

**4.** Avec la forme simple on s’intéresse au résultat de l’action alors qu’avec la forme en *be + V-ing* c’est l’état du sujet et / ou la durée de l’action qui nous intéresse.

**5.** Je les fais pousser depuis des années. On remarque qu’en français on traduit par le présent.

##### **Corrigé du *Now your turn*, p. 120**

**1.** she has been demonstrating – **2.** I have phoned – 10 of them have accepted – **3.** He has been – he has lost

##### **Corrigé des questions du *Workbook*, p. 28-29**

**1. a.** They have been protesting about the working conditions for two hours.

- b. He has been cooking the chicken nuggets since 2 o'clock.  
 c. She has been buying locally for six months.  
 d. We have been thinking about opening an insect restaurant since December.
2. a. have owned – b. have been picking – c. Have you watched – d. have grown –  
 e. have known – f. have managed

## Sounds, p. 121

### Différences graphie / phonie

#### Corrigé des questions du manuel CD2 ► 13-15

1. On remarque la même orthographe mais des prononciations différentes.

2. et 3.

[i:]	[ei]	[e]	[ə:]	[iə]	[eə]
<i>eating</i>	<i>steak</i>	<i>healthy</i>	<i>learn</i>	<i>meal</i>	<i>pears</i>
<i>meat</i>	<i>day</i>	<i>breakfast</i>	<i>early</i>	<i>idea</i>	<i>fair</i>
<i>cheap</i>	<i>cake</i>	<i>let</i>	<i>burn</i>	<i>happier</i>	
<i>season</i>	<i>pain</i>		<i>germs</i>		
<i>seem</i>			<i>first</i>		

#### Corrigé du *Now your turn*, p. 121 CD2 ► 16

pear / pair – reign / rain – rode / road – sight / site – made / maid – right / write /  
 rite – for / four – see / sea – seam / seem – seen / scene

## Words, p. 121

### Exprimer son accord ou son désaccord

#### Corrigé des questions du manuel

1., 2. et 3.

Accord	Accord partiel	Désaccord
<i>You can say that again!</i> <i>I can see we are on the same wavelength.</i> <i>I fully agree with you.</i> <i>That's exactly it.</i> <i>I couldn't agree with you more.</i>	<i>That's going a bit too far, don't you think?</i> <i>He may have a point.</i> <i>He may not be right but he may not be entirely wrong either.</i>	<i>I cannot adhere to what he says at all.</i> <i>I'd say the exact opposite is true.</i> <i>That's absolute nonsense.</i> <i>That's quite debatable.</i> <i>That's completely unfounded.</i>

#### Corrigé des questions du *Workbook*, p. 29

**I agree:** I fully agree with you – I'm 100% with you on this one – You can say that again! – You're spot-on

**I disagree:** I think you're missing the point – I really can't agree with you there

**I don't really agree:** Don't you think you're exaggerating a little? – I suppose you have a point but... – That's one way of seeing things I guess but... – I see what you're saying, up to a point, however... – I wouldn't say that.

**Corrigé des questions du manuel**

**A. et B. 1. et 2.** *Selon la production des élèves.*

**3. A's initial position:** traditional gown and formal dress for guests – **B's initial position:** simple and not expensive want to – **Deal-breakers:** **A:** no jeans or sportswear allowed, **B:** no money spent on gowns – **Common ground:** don't want to spend too much. **Compromises:** **A:** gowns / tie, **B:** let people wear whatever they want.

**4. Make a suggestion:** I suggest, we should, we could, why don't we...?, Couldn't we...? – **Politely disagree:** I understand the idea, however I have to say..., that seems like an interesting idea at first but the fact is... – **Show agreement:** I see what you mean, you have a point, Why not I suppose?, I agree, I guess I do. – **Justify:** so the students wouldn't have to pay, it's just too expensive, unfortunately, but don't forget that this is a special day, they'd be just too casual for a formal event.

**Check what you know**

**Corrigé des questions du manuel**

**1. et 2.** *Selon la production des élèves.*

**3. a.** have been – **b.** have been picking – **c.** have resulted

**4. et 5.** *Selon la production des élèves.*


**Get your words ready, Workbook**

**Corrigé des questions du Workbook**

**1.** carbon footprint – eating habits – food industry – chain supply

**2. a.** locavore – **b.** user – **c.** tasty – **d.** healthy – **e.** irresponsible - **f.** homemade

**Vers le BAC**

 **A. Understand a recording** **CD 2 ▶ 17**

**Script**

**Reporter:** Lunchtime at Ruth Ann Munroe primary school outside Washington DC. The kids are lining up for roast pork from a local farm.

**Jeffrey:** Don't forget your fruits and vegetables.

**Reporter:** Jeffrey Proulx runs the school districts' cafeterias.

**Jeffrey:** We've also got local apples. Today's feature is a golden or yellow delicious. This is from an orchard here in Smithsburg, from Rinehart's orchards.

**Reporter:** About 85% of the school's apples come from J.D. Rinehart's orchards, just 20 km away.

**Producer:** Also, if you're going to the schools, they want about an apple about this size.

**Reporter:** Rinehart and Proulx are part of a growing number of farm-to-school partnerships in the US. Schools serve more than 30 million kids each day. Roughly 20 million are low-income children who rely on federally-subsidised meals to prevent hunger and let them focus on learning. But most schools don't cook fresh meals, says Jeffrey Proulx.

**Jeffrey:** We've gone to really box-to-oven products: fully processed, prepared items that are more "heat-and-serve" so we're definitely taking a stretch back to our roots which is actually cooking food.

**Reporter:** Critics say processed school meals are contributing to the nation's childhood obesity epidemic, but new government rules aim to make cafeteria food healthier. Proulx says fresh ingredients will make it easier to lower unhealthy levels of salt and fat.

**Jeffrey:** The way to reach those new levels is to prepare it ourselves and to really control what's in the product by sourcing it ourselves.

**Reporter:** And sourcing it from nearby farmers helps put money into the local economy.

### Corrigé des questions du manuel

1. et 2. *Selon la production des élèves.*

**En gras :** les mots accentués, faciles à comprendre, niveau A2

Sans enrichissement : explicite, ce qui relève du niveau B1

*En italique :* explicite et implicite relevant du niveau B2

Souligné : le détail / l'implicite (bonus de 1 ou 2 pts)

3. *Selon la production des élèves.* Ce documentaire est un reportage concernant la nourriture à la cantine scolaire de l'école primaire Ruth Ann Munroe dans la banlieue de Washington DC. Jeffrey Proulx qui dirige les cafétérias des écoles du district insiste sur l'importance des **fruits et légumes**. Il explique que **85 % des pommes servies aux élèves** proviennent des vergers J.D. Rinehart à vingt kilomètres de l'école. De tels partenariats directs entre les **fermes locales** et les établissements scolaires sont en hausse aux USA, les écoles servant le déjeuner à plus de **30 millions d'enfants** quotidiennement. Environ **20 millions d'enfants** sont issus de familles à faibles revenus qui comptent sur ces repas subventionnés par le gouvernement dans le but de les nourrir / d'éviter la faim et de leur permettre de se concentrer à l'école. Cependant de nombreux établissements scolaires ne **cuisinent pas des produits frais**. D'après Proulx, le fait de cuisiner les repas scolaires au lieu de simplement réchauffer des plats préparés est comme un retour dans le passé.

*La cuisine industrielle servie dans les écoles est critiquée car elle favorise l'épidémie d'obésité* chez les jeunes. De nouvelles lois ont pour but de rendre meilleure la nourriture servie dans les cafétérias. Ainsi, d'après Proulx, cuisiner des produits frais permettrait de réduire les quantités nocives de **sel et de graisses**. Pour ce faire, les écoles doivent préparer elles-mêmes les repas scolaires et choisir où elles se procurent leurs produits. De plus, s'approvisionner chez les producteurs locaux fait marcher l'économie locale.

### Corrigé des questions du Workbook, p. 30-31

1. à 4. *Selon la production des élèves.*

5. a. a documentary – b. 2 – male – c. School and farm partnerships in the US

6. *Selon la production des élèves.*

7. **People mentioned:** Ruth Ann Munroe primary school – Jeffrey Proulx runs the district's cafeterias – JD Rinehart's orchards – **Places:** Washington DC – Smithsburg

8. a. roast pork – fruits – vegetables – apples

b. *Selon la production des élèves.*

9. 20 – low-income – hunger – earning – fresh

10. a. fully **processed, prepared** items that are more "heat-and-serve" – b. It contributes to the nation's childhood obesity epidemic. – c. It aims at making cafeteria food healthier and cooking fresh food with fresh ingredients so as to reduce the level of salt and fat. – d. 1. fresh – 2. know – 3. buying – 4. farms – e. It helps put money in the local economy.

11. *Selon la production des élèves.*

## B. Express yourself, p. 126

### Corrigé des questions du manuel

1., 2. et 3. *Selon la production des élèves.*

### Corrigé des questions du *Workbook*, p. 28

#### The idea of progress

1. processed food – 2. five a day – 3. food miles – 4. organic – 5. working conditions –  
6. supply chain – 7. responsible choices – 8. vegan – 9. locavore

## C. Read and write, p. 127

### Corrigé des questions du manuel

1. The narrator is a woman who became a vegetarian over two and a half years ago after being a meat-eater for twenty-two years.

2. She probably intends to explain why she became a vegetarian and the reasons why she is still one today. Although she doesn't judge people who eat meat so long as it is healthy and prepared in a cruelty-free manner, she denounces how factories treat animals and the way meat is produced with hormones and antibiotics.

3. The narrator tells about his older brother Frank, their father and the babysitter who looked after him and his brother when he was younger. The narrator also mentions their cousin.

4. He became a vegetarian when, he realised he was hurting animals while eating them "... how-in-the... tell-me?" (l. 20-22)

5. The narrator put down his fork and decided to stop eating animals whereas his brother finished his meal and is probably still a meat-eater today.

6. Both narrators care about and respect animals, who are regarded as creatures with feelings: "living, breathing animal" in text 1, l. 9) suffering from cruel and unfair treatment ("hurt" in text 2, l. 14) when they are produced and / or eaten.

7. In text 1, the narrator first became a vegetarian for health reasons: "for the health benefits" (l. 1), "healthier and lighter" (l. 19) and she remained one because she cared about animals, while in text 2, the narrator didn't want to hurt animals any longer, "hurt chickens" (l. 19).

## Parcours à dominante écrite

## TÂCHE FINALE

**Mission: Participate in a writing competition**

You are going to invent and write a story to win a competition.



**Write the sequel to a story set in the Roaring Twenties.**

Supports	Activités langagières principales	SÉANCES - Objectifs dominants	Micro-tâches / activités
<b>OUVERTURE</b> , p. 32-33 Iconographie Citation <i>Get ready!</i> <b>CULTURE FILE</b> , p. 38-39 <b>A. Age of technology</b> <b>B. The sky's the limit</b>		<b>SÉANCE 1:</b> <b>Lexique:</b> fête – habillement / mode <b>Faits de langue:</b> temps du passé – comparatif <b>Phonologie:</b> repérer les mots porteurs de sens <b>Culture:</b> contexte historique et culturel des années 20 en Amérique, Prohibition et amendements	<b>Get ready!</b> <i>Write down what you know about the Twenties.</i> <i>Search the Internet to find out more about the Twenties.</i>
<b>CULTURE FILE</b> , p. 38-39 <b>A. Age of technology</b> <b>B. The sky's the limit</b> Citations de Dos Passos Iconographie		<b>SÉANCE 2:</b> <b>Lexique:</b> progrès technique – excès – architecture – réussite <b>Phonologie:</b> accentuation des mots de plus de deux syllabes <b>Faits de langue:</b> comparatifs / superlatifs – prétérit et <i>past perfect</i> – marqueurs temporels <b>Culture:</b> avancées technologiques des années 20 (communication, transport, architecture)	<i>Write about famous people, places and buildings of the Twenties.</i>
<b>PARTY TIME</b> , p. 36 <b>A. Back from the war</b> <b>DOOR TO LANGUAGE</b> , p. 40-41 <i>Grammar, Words</i>		<b>SÉANCE 3:</b> <b>Lexique:</b> guerre – soulagement / plaisir – contraste <b>Faits de langue:</b> temps du récit <b>Phonologie:</b> prononciation américaine <b>Culture:</b> auteurs de la Lost Generation – John Dos Passos	<i>Read a story set in the Twenties.</i> <i>Write a summary of what happened to Charley.</i>
<b>THE JAZZ AGE AND PROHIBITION</b> , p. 34-35 <b>A. An underground culture</b> <i>Mission Get ready!</i> <b>B. Running wild</b> <b>DOOR TO LANGUAGE</b> , p. 41 <i>Words</i>		<b>SÉANCE 4:</b> <b>Lexique:</b> musique – qualités – loi <b>Phonologie:</b> mots accentués <b>Faits de langue:</b> prétérit <b>Culture:</b> découverte de musiciens américains des années 20 – jazz	<i>Read about what happened to Fats Waller on the Internet.</i> <i>Write a detailed account of what happened to Fats Waller.</i>
<b>PARTY TIME</b> , p. 36-37 <b>B. A new generation of girls</b> <i>Mission get ready!</i> <b>DOOR TO LANGUAGE</b> , p. 41 <i>Sounds</i>		<b>SÉANCE 5:</b> <b>Lexique:</b> superficialité – ruse – modes de vie <b>Faits de langue:</b> temps du récit <b>Phonologie:</b> prononciation de <i>had – was – were</i> <b>Culture:</b> auteurs de la Lost Generation – Scott Fitzgerald	<b>Mission Get ready!</b> <i>Write a letter from Bernice to Marjorie.</i>



Supports	Activités langagières principales	SÉANCES - Objectifs dominants	Micro-tâches / activités
HOW TO, p. 42-43 <i>Understand and continue a story</i>		<b>SÉANCE 6 :</b> Méthodologie de l'expression écrite	<i>Write the end of the story of the extract from Babbitt.</i>
CHECK WHAT YOU KNOW, p. 44		<b>SÉANCE 7 :</b> Auto-évaluation – préparation à l'évaluation	
MISSION, p. 45		<b>SÉANCE 8 :</b> Mission : <i>Write the sequel to a story set in the Roaring Twenties.</i>	
Vers le BAC, p. 46-47 (+ WB p. 10-11)		Évaluation des cinq activités langagières	

## SÉANCE 1 ■ Ouverture • Culture file

Iconographie et citation, p. 32, *Get ready!*, p. 33 • **A.** *Age of technology*, p. 38, **B.** *The sky's the limit*, p. 39

- (B1) Comprendre l'essentiel quand un langage clair et standard est utilisé
- (B1) S'exprimer de façon simple sur des sujets variés

### Lexique et expressions à mobiliser

**La fête :** *have fun – throw a party – gather – celebrate – a party dress – enjoy – let off steam*  
**L'habillement / la mode :** *smart – dressy – dress up – suit someone – have style – fit – make up – lipstick – tasteful – fashionable – trendy – accessory*

### Déroulement du cours

Afin d'aborder la thématique du chapitre *The Roaring Twenties*, il nous semble primordial de faire découvrir aux élèves le contexte historique et culturel des années 1920, la tâche finale de production écrite ayant pour cadre la Prohibition. Le parcours proposé ici permettra aux élèves d'acquérir les prérequis culturels, historiques, économiques et technologiques pour faciliter l'écriture de la suite d'une histoire se déroulant dans les années 1920.

#### ■ Anticipation

- Écrire *mythical eras* au tableau et laisser le temps aux élèves de réagir. Demander un synonyme pour *era* (*period* ou *time* éventuellement) et faire réfléchir sur l'adjectif *mythical*.

#### ■ Exploitation

- Faire écouter le **document sonore** en entier dans un premier temps **CD 1 ► 10**. Faire **question 3**. (*Les réponses détaillées aux questions du manuel et du Workbook se trouvent dans la partie Corrigés, p. 61.*) **Consigne supplémentaire :** *Listen and pick out references to time and mythical eras.*

Faire prononcer à voix haute les références temporelles et les périodes mythiques : *an era, a period, a decade, the Twenties, the Swinging Sixties, Black Tuesday, 1929*, etc. Laisser les élèves réagir et donner leur opinion personnelle sur les périodes évoquées. S'interroger sur ce qui fait qu'une époque est « mythique » (différence entre guerres napoléoniennes et années 1960 par exemple).


**Suggestion :** *An era is mythical when extraordinary things happen / when it is clearly identifiable in time / when major events take place / exceptional leaders rule / when they contrast sharply with previous periods.*

Recentrer sur **les années 1920** : demander aux élèves de délimiter la période dans le temps : *from 1920 till / until 1929 / post-WWI / until the crash of 1929.*

Faire commenter ces dates pour se faire une première idée de ce qui a pu rendre cette période mythique. **Suggestion:** *People were certainly horrified after the war; they must have felt devastated and traumatised. They probably wanted to enjoy life.*

Le **krach boursier** de 1929 sera évoqué en creux tout au long du chapitre et mentionné explicitement dans le texte de la double page **Vers le BAC**. Profiter de cette première séance pour demander aux élèves ce qu'ils en savent et faire définir.

**Suggestion :** *It is a situation of crisis when the value of money institutions drops rapidly.* Insister sur l'entre-deux-guerres (la fin de la Première Guerre mondiale et l'imminence de la Deuxième Guerre mondiale), ce qui sera revu lors de l'étude du texte en séance 3. Commenter le verbe *roar* dans *Roaring Twenties* et imaginer les raisons de cette appellation.


-  Projeter l'**image** p. 32 à l'aide du **manuel numérique** sans la légende et laisser les élèves réagir. Faire **question 1** en insistant sur l'habillement et la détermination des jeunes femmes à faire la fête et à s'amuser (regards). Faire réfléchir à l'ambiance et l'atmosphère qui se dégage de cette photo.

**Consigne :** *Concentrate on the women's look. Imagine their feelings.*


Montrer la légende. Mettre en relation l'aspect cinématographique et la période du film (habits, bijoux...) ainsi que l'auteur du roman, voir s'il est connu des élèves.

Faire lire la **citation** à haute voix. Faire réfléchir sur le temps de la citation (passé) et les mettre en relation avec les dates (1920-1940) dans la légende. Faire **question 2**.

Faire repérer la répétition des mots en *-er*, marque du comparatif de supériorité, et partir de ces mots pour préparer la **question 4**. **Consigne :** *Guess what Fitzgerald referred to? What was higher? faster? stronger?*

-  **Pairwork :** faire **question 4**.

### — Travail à la maison

-  Faire des recherches sur les années 1920 à partir du **Culture file**, p. 38-39, en divisant la classe en deux pour partager la charge de travail. **Consignes :** *Search the Internet to find out more about the Twenties. Group 1: questions 1 and 2 p. 38 (choose one of the technical aspects). Group 2: questions 1 and 2 p. 39 (choose one of the buildings).* Selon le matériel à disposition pour la séance suivante, nommer aussi un groupe pour écouter le document sonore p. 39, **question 4** (Chrysler Building).

## SÉANCE 2 ■ Culture file

A. *Age of technology*, p. 38, B. *The sky's the limit*, p. 39, citations de Dos Passos, p. 38-39, iconographie p. 39

- ⓑ Réunir des informations provenant de textes différents afin d'accomplir une tâche spécifique
- ⓑ Résumer une source d'information factuelle sur des sujets familiers et en faire le rapport

### Lexique et expressions à mobiliser

**Progrès technique** : *automobiles – transatlantic flight – scientific – technological*  
**Excès** : *incredible – unbelievable – outstanding – disproportionate – extravagant – limitless – over the top*  
**Architecture** : *high-rise building – skyscraper – storeys – engineering – builder – designer*  
**Réussite** : *succeed in – manage to – break a record – accomplish – achieve – flourish – prosperous – thriving – booming*

### Déroulement du cours

Cette séance permettra de poursuivre sur le contexte historique et en particulier l'aspect technique. La transition avec la citation de Fitzgerald, p. 38, prendra alors tout son sens et permettra aux élèves de poser ces données qui leur serviront à imaginer l'environnement dans lequel les personnages de l'histoire qu'ils écriront pour leur tâche finale évoluent (voitures, gratte-ciel, radio, téléphone) sans faire d'anachronismes. Possibilité de diviser le travail en allant en salle informatique (deux groupes : une page pour chaque groupe) ou en utilisant des lecteurs mp3 pour que le document sonore puisse être écouté par la moitié de la classe. Sinon prévoir deux séances consécutives.

#### Correction du travail à la maison


- 🗣️ **Questions 3 et 4**, p. 38, et **question 3**, p. 39 : **Pairwork** : former des binômes avec un élève de chaque groupe afin qu'ils échangent sur les **recherches effectuées à la maison**. Donner un temps limité avec des consignes précises et un tableau vide en prenant celui ci-dessous pour modèle, afin que les élèves d'un même binôme se posent des questions pour le compléter.
- 🗣️ Faire une mise **en commun** pour dresser un tableau de la variété des progrès techniques.

<i>Technological innovation</i>	<i>People</i>	<i>Dates</i>	<i>Details</i>
<i>radio</i>	<i>Marconi</i>	<i>1920-1922</i>	<i>Invention of the radio / first entertainment radio broadcasts</i>
<i>aviation</i>	<i>Ch. Lindbergh A. Earhart</i>	<i>1927-1928</i>	<i>Crossed the Atlantic</i>
<i>automobiles</i>	<i>Henry Ford</i>	<i>1908</i>	<i>Created the Model T, one of the most sold cars until 1925</i>
<i>skyscrapers</i>	<i>Chrysler</i>	<i>1928-1931</i>	<i>Many new high-rise buildings in NYC: Chrysler Building (1928-1930) / Empire State Building (1930-1931)</i>
...	...	...	...


On pourra également représenter ces éléments sur une **frise chronologique**. Ce sera l'occasion de travailler sur les temps du passé et les comparatifs / superlatifs. **Suggestion** : *The Twenties were a time of immense technological progress. When the Empire State Building **was completed**, the Chrysler Building **had been the highest** building in New York for eleven months...*

**Phonologie** : veiller à la bonne **accentuation** des mots de trois syllabes et plus, les classer par syllabe accentuée et les faire répéter : *techn**o**logy / techn**o**logical – automobile – aviation – architect / architectural – construction – entertainment, etc.*

### Exploitation



-  Donner à chaque groupe des consignes pour poursuivre le travail commencé. L'objectif étant de **rédigier un court texte informatif** sur Lindbergh ou sur le Chrysler Building. **Consignes** : **Group 1** : *In pairs, discuss questions 5 and 6, p. 38, and decide on the main elements you need to keep for your text, then write a short informative text about Charles Lindbergh.* **Group 2** : *Listen to the audio and answer questions 3, 4 and 5, p. 39. Discuss what you found in pairs and decide on what you would like to keep for your presentation of the history of the Chrysler Building. Then write a short informative text using your notes.* On pourra inviter les deux groupes à construire d'abord un plan, puis à réfléchir aux temps qu'ils utiliseront pour construire le texte. Faire **lire quelques productions** ou les mettre sur un blog ou serveur commun après la séance afin de faire **voter pour les meilleurs textes** à faire figurer en guise de **trace écrite** dans les cahiers (lectures à faire à la maison).

### Élargissement possible

-  Selon les centres d'intérêt des élèves, élargir à l'un des aspects techniques évoqués. Par exemple sur Marconi, voir l'article : *"Montreal Men Hear Phonograph Programm by Wireless Telephone"*, Canadian Music Trade Centre, December 1920 (Dans *L'Histoire de l'enregistrement sonore au Québec et dans le monde* de Robert Thérien, Presses de l'université de Laval, texte en anglais dans les notes p. 147, par exemple sur Google Books).

### Travail à la maison

Au choix :

-  Préparer **question 7**, p. 38, ou **question 6**, p. 39, afin de familiariser les élèves à la lecture d'un extrait de roman du même auteur (Dos Passos).
- Et / Ou :**
-  Lire les productions des autres élèves publiées sur le blog afin de voter pour les meilleurs.

## SÉANCE 3 ■ Party time • Door to language

A. *Back from the war*, p. 36 • *Grammar*, p. 40, *Words*, p. 41

- (B1) Identifier les mots inconnus à l'aide du contexte
- (B1) Écrire la description d'un événement, raconter une histoire

### Lexique et expressions à mobiliser

**Guerre** : *veteran – war-hero – fight for – lieutenant* (prononciations US et GB différentes) – *soldier – battlefield – trauma – be obsessed with*

**Soulagement / plaisir** : *relief – peaceful – at ease – enjoy life – revel / delight in sth – content – appeased*

**Contraste** : *contrasts with – opposed to – clash – counterbalance – discrepancy*


### Déroulement du cours

Cette séance sera l'occasion d'aborder le début des années 1920 et le contraste entre retour de la guerre et vie débridée et festive.

#### ■ Correction du travail à la maison

Faire commenter les citations de **Dos Passos**, p. 38-39 (**questions 7**, p. 38, et **6**, p. 39) et faire imaginer de quel type de texte (article, roman, etc.) elles sont extraites pour en tirer des conclusions. **Suggestion** : *The quotations are extracts from the same novel Manhattan Transfer, written in 1925. It must deal with life in the Twenties in America. The author probably wrote about the people of his time. He seemed to realise he lived in a period of intense technological progress.*

#### ■ Anticipation

-  Faire **question 1** en projetant d'abord la phrase d'introduction. Faire commenter le contexte de guerre, imaginer la date à laquelle l'histoire a lieu et dans quel état d'esprit se trouve sans doute le personnage. Puis projeter la couverture de *Life* pour aider les élèves à se projeter dans ce que le personnage risque de trouver en arrivant à New York. **Suggestion** : *Charley probably experienced traumatic events during the war. He must feel disoriented / confused / relieved to be back. The picture seems to contrast sharply with the introduction, since it shows people dancing the charleston. It shows that people in America probably partied a lot, maybe to forget the horrors of WWI.*

Évoquer le charleston et le définir en partant des connaissances des élèves.

**Suggestion** : *The charleston is a dance that became popular in the Twenties in America.* Possibilité de montrer des photos de danseurs (Joséphine Baker par exemple) ou de faire écouter un extrait du show de Broadway *Running Wild* qui a rendu cette musique célèbre, cela permettra d'anticiper sur la chanson de l'extrait de *Some Like It Hot* qui sera étudié en séance 4.

#### ■ Exploitation



##### ● Compréhension globale

Faire lire les **lignes 1-18** pour vérifier les hypothèses émises. **Consigne** : *Read and check. Pick out information about people and places.*

##### ● Compréhension détaillée

**Phase 1** : répondre à la **question 2**. Faire imaginer la suite.

**Phase 2** : faire lire les **lignes 18-30** pour vérifier les hypothèses et faire repérer un mot-clé. **Consigne** : *Read and pick out a keyword that represents an important*

*aspect of the time*. Les élèves pourraient alors identifier *Prohibition* (l. 28) et dire ce qu'ils savent sur le sujet (qui sera approfondi lors de la séance suivante). Cela permettra de mieux comprendre les sous-entendus de la fin du texte (l. 44-47)  
**Suggestion** : *During Prohibition, people were not allowed to drink alcohol. It was forbidden to drink at home and in public.*

Faire la première partie de la **question 3**.


Faire un travail **d'inférence lexicale** : en s'appuyant sur le contexte, la composition et la dérivation des mots, les élèves pourraient comprendre le sens de certains mots inconnus ou expressions comme : *faucets / washbowl* (l. 2) – *shuffled to his feet* (l. 10) – *he was high up* (l. 18)

**Phase 3** : demander aux élèves de relire le texte en entier pour y trouver des indices.

**Consignes** : **Group 1**: *Focus on Charley and his feelings* (question 4). **Group 2**: *Focus on the spirit of the time* (2<sup>e</sup> partie de la question 3).

**Phonologie** : en repartant des deux citations de Dos Passos, p. 38-39, et des phrases en style direct dans le texte, p. 36, faire relever les occurrences de la retranscription de l'accent américain ou de la langue parlée dans les textes de Dos Passos : ex : *buildin' / cristamighty* (p. 39) / ou *lootenant* (l. 6, p. 36). Commenter la différence de prononciation pour le mot *lieutenant* en anglais britannique et américain.

### Approfondissement possible

 La **question 5** sera l'occasion d'évoquer avec les élèves le **courant littéraire** dans lequel s'inscrit Dos Passos et d'élargir à d'autres auteurs, surtout si le cours a lieu dans une classe de 1<sup>re</sup> L. On pourra faire commenter le fait que la jeunesse de l'époque vivait un traumatisme qui a poussé de nombreux intellectuels à s'expatrier en Europe par exemple.


**Réflexion sur la langue** : les temps de la narration, p. 40 (+ WB, p. 8-9).

Dans le but d'entraîner la classe à l'emploi des temps de la narration utiles pour la mission finale, réactiver ces temps du passé à partir des énoncés de la **trace écrite**. Demander à la classe de repérer les formes verbales et de les entourer ou surligner au tableau.

Projeter les **phrases** de la p. 40 à l'aide du **manuel numérique** et faire commenter la phrase 1 extraite du texte. Demander aux élèves d'expliquer l'ordre des événements. Faire **questions 1 à 4**.

 Faire le *Now your turn* en binômes.

### Travail à la maison

 **Production écrite guidée** : afin de poursuivre le travail d'entraînement à l'écriture amorcé en séance 2 et de s'initier à une écriture de fiction, faire résumer l'histoire du texte p. 36 en quelques lignes. **Consigne** : *Write a short summary of Charley's story. Use: first – then – after – finally – at last – meanwhile.*

**ET** : Dans le but d'aider les élèves à structurer leur récit, faire faire **Words**, p. 41.

- (B1) Comprendre l'essentiel quand un langage clair et standard est utilisé
- (B1) Écrire la description d'un événement réel ou imaginé


## Lexique et expressions à mobiliser

**Musique** : *play in tune – play an instrument – composer – perform a piece – practice*  
**Qualités** : *witty – talented – outstanding – unique – impressive – smart*  
**Loi** : *law – amendment – set up rules – be prosecuted – law and order – proof – mobster – crooked*


## Déroulement du cours

Afin de mettre en place le contexte de la Prohibition dans les années 1920 en Amérique et d'expliquer la présence emblématique des gangsters, chefs de bande et contrebandiers, il nous semble intéressant de mettre en parallèle la mise en place d'une culture clandestine, la découverte du jazz et le marché noir lié à l'alcool malgré un contexte législatif défini (prévoir deux séances si nécessaire).

### Correction du travail à la maison

-  Faire lire quelques résumés du texte p. 36 et faire un point sur l'utilisation des **connecteurs**. Demander aux élèves s'ils connaissent d'autres connecteurs et les lister au tableau. Corriger *Words*, p. 41, si le travail a été fait à la maison ou le faire en classe si besoin. Insister sur l'importance de varier les connecteurs temporels ; dresser si besoin une liste de synonymes pour quelques connecteurs temporels. Faire *Workbook*, p. 9.


### Anticipation

-  Faire **question 1** du A. *An underground culture* en s'assurant de la compréhension du mot *amendment*.

**Consigne** : *Definition of an amendment? In the US?*

**Suggestion** : *I think an amendment is a change made to a contract or a legal document. An amendment can add or remove a part of a text or constitution. The 18<sup>th</sup> Amendment to the US Constitution declared illegal the manufacture, trade and transport of alcohol.*

### Exploitation CD 1 ▶ 11

-  Passer la **totalité** du document sonore et faire **question 2**. Insister sur les noms propres et demander aux élèves s'ils connaissent les musiciens, leur style musical. Faire repérer les dates et lieux importants pour la compréhension à venir du mot *speakeasy*. Poursuivre avec une **écoute fragmentée** et compréhension détaillée de "On January 16, 1920" jusqu'à la fin.

Faire une **écoute ciblée** pour permettre une définition du mot à décomposer *speak & easy*, faire réfléchir sur l'utilisation et l'assemblage des deux mots (**question 3**). Faire ensuite le lien avec l'amendement lu et demander aux élèves de relier le lieu avec l'interdiction de boire de l'alcool dans ce type de lieu. **Consigne** : *Say what you notice about the use of those two words together. Imagine what it means / meant.*

**Suggestion** : *It might refer to a place where people could speak easily, where they could tell secrets, where there were no taboos... where alcohol could be bought and drunk illegally.* Poursuivre en demandant de relier le son / la musique et l'époque pour expliquer l'expression *Age of Sound* et insister sur les progrès (radios et *talking movies*).

Confirmer ce qu'est *a talking movie (sound film) ≠ silent movie*.

**Conclure** avec l'expression *fabled time*.

**Mettre en commun et reformuler l'explicite.** Possibilité de réactiver et d'enrichir les connecteurs temporels en lien avec les dates et les périodes évoquées.



Faire décrire et commenter les **photos du B. *Running wild***, p. 35 (**question 1**).

**Vidéo *Some Like it Hot*** : visionner l'extrait du film (script p. 00) en utilisant le lien suivant : [youtube.com/watch?v=4OYIINCgoUw](https://youtube.com/watch?v=4OYIINCgoUw)

Faire **question 2. Consigne supplémentaire** : *Focus on the characters. Be ready to describe them.*

Les élèves pourront identifier tous les personnages mentionnés dans le script et décrire / imaginer leur rôle. Décrire en quoi ils ressemblent et / ou se comportent comme des personnages des années 1920. Faire **questions 3 et 4**.



Projeter **les paroles de la chanson** et faire **question 5**, ce qui permettra d'anticiper sur l'esprit festif qui sera développé dans la séance suivante.

Commenter les **choix du réalisateur**. Un parallèle est possible avec l'affiche d'un autre film de Billy Wilder, p. 38 (également durant les années 1920).

Enchaîner sur la **question 6**. Ce sera l'occasion de faire **commenter la date du film** (1959). Faire réagir les élèves sur l'idéalisation de cette période à peine trente ans après le krach boursier de 1929 **Suggestion** : *The Twenties had already become mythical in the 1950s / Only fourteen years after the Second World War people must have been nostalgic of this inter-war period. Everybody remembered the Prohibition and the excesses that were linked to it.*

### — Prolongement possible



Projeter aux élèves la **scène de la course-poursuite** dans le film *Some Like it Hot* de Billy Wilder (1959) (lien : [youtube.com/watch?v=4OYIINCgoUw](https://youtube.com/watch?v=4OYIINCgoUw)). Elle permettrait de montrer Chicago en février 1929 pendant la période de la Prohibition tandis que le corbillard qui contient une importante cargaison d'alcool de contrebande (whisky) doit être livrée à temps par les deux protagonistes, déguisés en employés des pompes funèbres.

**OU**



Faire ***Mission Get ready!***, p. 34. Ajouter d'autres artistes des années 1920 (Hoagy Carmichael, Mitchell Parish...).

### — Travail à la maison

Il sera demandé aux élèves un travail de **production écrite** pour réutiliser les connecteurs vus précédemment afin de structurer leur présentation écrite et de se préparer aux exigences de la mission finale.



Faire la **question 5**, p. 34, ou proposer la **consigne** : *Write a detailed account of what happened to Fats Waller.*

**OU :**

**Consigne** : *Write about what happens in the train scene of the film *Some Like it Hot*. (10 lines)*



- (B1) Lire des textes factuels directs avec un niveau satisfaisant de compréhension
- (B1) Écrire des lettres décrivant en détail expériences, sentiments et événements

## Lexique et expressions à mobiliser

**Superficialité** : *pretence – superficiality – frivolous – trivial – petty – fool sb*

**Ruse** : *shrewd – witty – perceptive – artful – clever – canny – scheme – contrive – behind sb's back*

**Modes de vie** : *independence – way of life – attitude – lifestyle – behaviour – generation gap*

## Déroulement du cours

Il s'agira ici de revenir à la fiction et d'illustrer par un exemple littéraire l'ambiance festive des années 1920. Ce sera aussi l'occasion de préparer les élèves à une production écrite créative de type « écrire la suite d'une histoire », ici, sous la forme d'une lettre à écrire d'un personnage à un autre. La méthodologie sera approfondie lors de la séance suivante.

### Correction du travail à la maison

Évaluation orale sur la séance précédente. Ramasser quelques productions écrites. En faire lire quelques-unes à haute voix et sensibiliser les élèves à la prononciation des mots *was – were – had* en lecture à haute voix. Faire **Sounds**, p. 41.

### Anticipation

Projeter des **photos** de **flappers** dans les années 1920 puis la photo p. 37 et le titre de l'extrait de la nouvelle de Fitzgerald. Faire **question 1**. Si cela n'a pas été fait en séance 1, évoquer Fitzgerald et les nouvelles pour lesquelles il est célèbre.

### Exploitation



#### Compréhension globale

Faire lire le texte en entier et repérer les personnages. **Consigne** : *Read and pick out references to people and places.*

Cela permettra de faire repérer qu'il s'agit de jeunes gens, d'identifier le nombre de filles et de garçons et de situer la scène. Faire le lien avec l'anticipation.

#### Compréhension détaillée

**Phase 1** : répondre à la **question 2** puis la **question 3**. Dresser un tableau de la société représentée. **Suggestion** : *Scott Fitzgerald portrays young people from the upper-class who seem to have no other activity than partying and socialising. Their main concern seems to be how to behave in society.*

**Phase 2** : clarifier le rapport entre Marjorie et Bernice pour préparer la **tâche intermédiaire** créative qui suit. **Consigne** : *Find information about Marjorie and guess what her personality is. Compare and contrast her to Bernice.*

**Suggestion** : *Bernice must be much more used to scheming / she must be more self-assured / have a seductive attitude with men. On the contrary, Bernice seems to play a part. She is not completely natural. She acts according to what her cousin tells her.*

**Phase 3** : faire **question 4** pour amorcer la réflexion sur le probable contraste entre cette génération et la génération précédente évoquée en **question 5**.

### — Prolongement possible

Relier les informations du texte au contexte de la vie des femmes dans les années 1920. Quelques informations sur lesquelles on peut demander aux élèves de faire des recherches : *co-ed* / *19<sup>th</sup> Amendment* / *“new” women in the Twenties* / *working conditions*. Cela permettra d’apporter quelques précisions sur le contexte.


#### Suggestion :

- *Co-ed* = *coeducation (mixed-sex education): women began to attend college and to study.*
- *19<sup>th</sup> Amendment, 1920: women were given the right to vote.*
- *Legislations for minimum wage and shorter workdays.*
- *“New” women: less invested in social work / determined to compete and find personal fulfillment.*

### En binômes : faire *Mission Get ready!*

L’écriture individuelle de chaque lettre pourra se faire à la maison.

### — Travail à la maison

-  Lire le texte du *How to*, p. 42, et faire **question 1**.  
Et / Ou : Finir la lettre du *Mission Get ready!*



## SÉANCE 6 ■ How to

---

*Understand and continue a story*, p. 42-43

### Déroulement du cours

#### — Exploitation

-  Faire **questions 1-6**, p. 42, et **questions 1-5**, p. 43.
-  Faire une mise en commun des échanges et propositions des élèves sous forme de tableau (trace écrite). Faire lire l’énoncé du **Now your turn**, p. 43, et démarrer l’activité en binôme. Vérifier la compréhension des deux débuts de suite possibles.

#### — Travail à la maison

-  Faire **Now your turn**, p. 43 (possibilité d’en faire une **évaluation formative**).

## SÉANCE 7 ■ Check what you know, p. 44


---

### Déroulement du cours


#### — Correction du travail à la maison

Ramasser quelques productions écrites ou les faire lire à l’oral en veillant à la bonne prononciation de *was*, *were* et *had*.

#### — Auto-évaluation ou préparation à l’évaluation

-  Faire **question 1** du *Check what you know*, p. 44, en guise de conclusion sur ce qui a été retenu du chapitre.  
Faire les **questions 2 à 4** pour dresser un bilan sur les autres compétences visées.  
Possibilité de faire le **Now your turn**, p. 41, si cela n’a pas été fait avant.

## Énoncé de la mission

 **Write the sequel to a story set in the Roaring Twenties.**

**B1** Écrire une suite à partir d'un texte narratif

**B1** Écrire des textes articulés simples

## Déroulement du cours

Afin de bien préparer les élèves à la mission finale et à ses exigences, on peut prévoir **deux séances**. La première séance pourra être entièrement consacrée au travail préparatoire et à la mise en commun d'idées pour l'écriture. Cette mission pourra être évaluée.

### ■ Anticipation

Donner un ou deux exemples de compétitions ou de prix littéraires connus mondialement, le Normal Prize in Fiction par exemple. Faire lire l'énoncé de la mission. Insister sur le mot *sequel* et faire le lien avec la méthodologie vue au cours du chapitre.

### ■ Exploitation

**Phase 1** : répartir les élèves en binômes et leur donner dix minutes pour faire la **question 1**. S'assurer que les éléments principaux ont été compris. Faire ensuite **questions 2 et 3**. Encourager les élèves à prendre en compte ce qu'ils ont appris au cours du chapitre sur l'époque étudiée et à s'en inspirer.

**Phase 2** : faire **question 4** afin de démarrer la rédaction. Souligner qu'il est essentiel d'utiliser des métaphores, des comparaisons et / ou descriptions des personnages principaux (sentiments divers) afin de susciter l'intérêt et la curiosité des lecteurs et du jury éventuel.

**Phase 3** : diviser la classe en **deux groupes** et demander aux élèves d'établir des critères pour élire les meilleures suites de texte possibles. Mettre en commun et décider d'une liste d'éléments essentiels dans ce type d'écriture (bonifier la chute ou le titre par exemple).

**Phase 4** : échanger les suites de texte, sélectionner les meilleures et procéder au vote. Les textes retenus pourront être publiés dans le journal du lycée ou être mis sur le blog ou même faire l'objet d'une exposition littéraire.

### **Proposition de critères d'évaluation avec barème sur 20 points :**

#### **Préparation**

- ... / 2 = investissement personnel ;
- ... / 4 = capacité à travailler en groupe / à mener à bien un projet en respectant les consignes et les délais.

#### **Résultat final**

- ... / 2 = cohérence de l'ensemble ; respect de l'intrigue ;
- ... / 2 = créativité / variété / originalité ;
- ... / 3 = capacité à utiliser un lexique riche et varié ;
- ... / 3 = correction grammaticale (temps de la narration, connecteurs temporels, mots de liaison) ;
- ... / 4 = réemploi du contexte historique et des connaissances culturelles.

Des pistes d'exploitation et des critères et grilles d'évaluation sont proposés pour chaque activité langagière p. 34-36 du livre du professeur.

Pour ce chapitre, comme pour tous les chapitres à dominante écrite, une fiche d'aide à la compréhension de l'écrit et à l'expression écrite est prévue dans le *Workbook*, p. 10-11.

### Critères d'évaluation de la compréhension de l'écrit

#### Proposition de barème sur 20 points :

1. ... / 2 ; 2. ... / 2 ; 3. ... / 2 ; 4. ... / 3 ; 5. ... / 3 ; 6. ... / 4 ; 7. ... / 4

### Critères d'évaluation de la production écrite

**Sujet 2 : Écrire journal intime.** *Imagine an entry in a diary written by one of the women living in Floral Heights to talk about an ordinary day in her life. (150 words)*

Pour une proposition de barème voir p. 36 (adapter le nombre de points en fonction du type de sujet).

## 2

### DOOR TO THE ROARING TWENTIES

Book, p. 32-47

## Corrigés et scripts

### Pages d'ouverture

p. 32-33

#### Get ready!, p. 33 **CD 1 ▶ 10**

#### Script

**Girl:** If I know any mythical eras in time? Well I don't know. In Britain, I'd say the Victorian Era with Queen Victoria... in France, the Napoleonic Era...

**Boy:** I'd say the Sixties, the "swinging Sixties", with its great changes: the Civil Rights Movement for Black Americans, and the "make love not war" spirit! I'd have loved to live in that period of time.

**Girl:** One of the periods I like, especially in America, is the Twenties!

**Boy:** What I know about the Twenties is mostly what you find in movies! I've seen so many, like... *Once Upon a time in America*, *The Godfather*, *The Untouchables* or TV series, like *Boardwalk Empire!* You know, the police chasing the gangsters in the streets of Chicago...

**Girl:** For me, the Roaring Twenties are more about partying, glamorous and fashionable young girls wearing cloche hats and short skirts...

**Boy:** True, but I think they just wanted to forget the horrors of the First World War! And it didn't last that long, you know! Ever heard of Black Tuesday? The crash of 1929? And there was another war coming soon! Not sure you would have liked that!

#### Corrigé des questions du manuel

1. *Selon la production des élèves.* The photo is a still from Baz Luhrmann's movie *The Great Gatsby* (released in 2013) with Leonardo Di Caprio and Carey Mulligan. Two young and beautiful women with bobbed haircut are wearing evening dresses and are dancing. They look frantic, posh and are emblematic American flappers of the Twenties. The picture conveys an atmosphere of party, music, freedom and excess, both women seem to be determined to have a great time / make the most of it.

2. *Selon la production des élèves.*

3. **References to mythical eras in time:** the Sixties – the "swinging Sixties" – the Twenties.

*Selon la production des élèves.* The Twenties refers to a decade of an economic, artistic and cultural frenzy in America. It was the time of gangsters, fashionable young women, music and it ended with the crash of 1929.

4. *Selon la production des élèves.*

## The Jazz Age and Prohibition — Oral

p. 34-35

### **A. An underground culture, p. 34**

#### Script

Welcome to “Nighlights”, I’m David Brent Johnson.

It was America in the nineteen twenties, a place where Wall Street was on the rise, cops were on the take, jazz was in the air, and alcohol had been banished, but it certainly hadn’t vanished. Historian Michael McGerr joins us to talk about the romance and the reality of this fabled time, and we’ll also hear the music of Bix Beiderbecke, Duke Ellington, Louis Armstrong, Bessie Smith and more...

It’s the “big Speakeasy”! Jazz and the age of Prohibition, coming up next on “Nighlights”!

On January 16, 1920, alcohol became illegal in the United States of America. That same year, Mamie Smith recorded “Crazy Blues,” which would sell a million copies and help pave the way for the music-media explosion of the 1920s, a decade often called the Jazz Age, but one you could simply call the Age of Sound, because suddenly sound was everywhere, in the form of radio, phonographs and by 1927, talking pictures.

Jazz was indeed a big part of that sound, and with the coming of Prohibition, it flourished in the underground bars known as “speakeasies” around the country – a new music born in a time of complexity and change, and now aligned, for better or worse, with a culture of forbidden liquor that also gave rise to organised crime.

#### Corrigé des questions du manuel

1. *Selon la production des élèves.*

**2. Dates:** The 1920s – January 16, 1920 – a decade – 1927. **Names of musicians:** Bix Beiderbecke – Duke Ellington – Louis Armstrong – Bessie Smith – Mamie Smith. **References to music:** jazz was in the air – recorded “Crazy Blues” – would sell a million copies – the music-media explosion – the Age of Sound – sound was everywhere – radio – phonographs – a new music born.

The Age of Sound refers to the era of the 1920s in America where sound and music blossomed (jazz music – radio – phonographs...). Sound was everywhere.

**3.** *Selon la production des élèves.* It refers to an unlicensed establishment during the Prohibition era where illicit alcohol was sold. Customers used to speak quietly not to alert the police because it was illegal to sell and drink alcohol in those underground bars.

**4. et 5.** *Selon la production des élèves.*

### **B. Running wild, p. 35**



#### Video transcript

**Sue / chef:** Hey, Sheboygan. What was your last job? Playing square dances?

**Josephine / Joe:** No. Funerals.

**Sue / chef:** Would you mind rejoining the living? Goose it up a little.

**Daphne / Jerry:** We’ll try.

**Sue / chef:** How did those holes get there?

**Daphne / Jerry:** Those? I don’t know. Mice?

**Sue / chef:** All right, girls. Let’s take it from the top. And put a little heat under it.

**Sugar (sings):**

*Running wild, lost control,  
Running wild, mighty bold.  
Feeling gay, reckless too,  
Carefree mind all the time, never blue.  
Always going, don't know where,  
Always showing... I don't care!  
Don't love nobody, it's not worthwhile.  
All alone, running wild!*

**Sue / chef:** Bienstock!

**Bienstock:** Yes, Sue?

**Sue / chef:** I thought I made it clear that I don't want any drinking in this outfit.

**Bienstock:** All right, girls. Who does this belong to? Come on, now. Speak up. Sugar, I warned you...

**Sugar:** Please, Mr Bienstock.

**Bienstock:** This is the last straw. In Kansas City you were smuggling liquor in a shampoo bottle. Before that I caught you with a pint in your ukelele...

**Daphne / Jerry:** Mr Bienstock, could I have my flask?

**Bienstock:** Sure. Pack your things. At the next station... Your flask?

**Daphne / Jerry:** Yes. Just a little bourbon. Must have slipped through.

**Bienstock:** Give me that.

*(Sugar laughs.)*

**Sue / chef:** Didn't you girls say you went to a conservatory?

**Daphne / Jerry:** Oh, yes. For a whole year.

**Sue / chef:** I thought you said three years.

**Josephine / Joe:** We got time off for good behaviour.

**Sue / chef:** There are two things I will not put up with during working hours: one is liquor and the other one is men.

**Daphne / Jerry:** Men?

**Josephine / Joe:** Oh, you don't have to worry about that.

**Daphne / Jerry:** We wouldn't be caught dead with men. Rough, hairy beasts with eight hands. And they all just want one thing from a girl.

**Bienstock:** I beg your pardon, miss.

**Sue / chef:** All right, girls. From the top again.

## **Corrigé des questions du manuel**

1. *Selon la production des élèves.*

2. The scene is probably set in a train wagon while an all-female band is rehearsing with Sweet Sue. The atmosphere sounds rather festive and pleasant and all the musicians seem to be having fun.

3. The saxophone player (Josephine) and the double bass (Daphne) are both men disguised as women who have boarded the train with the band in order to escape the gangsters led by Spats Colombo. The double bass has got holes on it probably because of some gunshots and not mice.

4. Sugar Kane is the band vocalist and plays the ukulele too. At the end of her song, while she's still dancing, a small flask (probably containing alcohol) falls down from under her dress. During Prohibition in the US in the Twenties, it was forbidden to drink, sell and manufacture alcohol.

5. et 6. *Selon la production des élèves.*

### A. Back from the war, p. 36

#### Corrigé des questions du manuel

1. *Selon la production des élèves.*

2. **Characters / situation:** Charley Anderson is a lieutenant who has just come back from the war. He has probably just arrived at the hotel, since the bellboy puts down his bags. He may still be wearing a uniform. The bellboy, who looks like a rat (“ratfaced” (l. 1) / “ratteeth”, l. 15) admires him, because he is a war hero. Charley seems happy to be back (“This is the life”, l. 7)

3. **Atmosphere:** people are partying a lot, they drink “icecream sodas” (l. 45), it is the time of the Prohibition but this doesn’t seem to prevent people from drinking alcohol (“a reek of highgrade rye whiskey”, l. 46). Women are dressed up with “high heels” (l. 34) and “fur coats” (l. 35) and smell of “perfume” (l. 40), everything looks “expensive” (l. 38). There seems to be a light-heartedness that contrasts with what Charley experienced during the war.

4. At first Charley is **excited** to be in New York and back from the war (“this is the life”, l. 7 / “he was high up”, l. 18). He also seems a bit **nervous** or **disoriented**, since he walks “up and down the room” and fidgets with his cigarette (l. 19-20), as he doesn’t know what to do (“wonderin’ what a feller could do with himself”, l. 25). Then he is **surprised** by the phone call (“startled”, l. 21) and finally very **impressed** by the partying and the girls he sees when he goes out with Ollie (“Gosh, it was great”, l. 39).

5. Dos Passos was part of the Lost Generation. He may have wanted to show how superficial and hypocritical postwar America was. Superficial, because the “expensive jingle and crinkle” (l. 38) must seem ridiculous as compared to what Charley experienced during the war in Europe. And hypocritical, since the authorities pretended to solve the drinking problem, while in fact, drinking got worse with Prohibition. People only pretended to drink ice cream sodas.

### B. A new generation of girls, p. 37

#### Corrigé des questions du manuel

1. *Selon la production des élèves.*

2. **Bernice:** a young woman, probably unmarried, since she mentions a “desirable bachelor” (l. 5). She is at a dinner-dance party at the country club. **Her plan:** She plans to have her hair bobbed, i.e. cut short in the fashion of flappers in the Twenties. She plans to do this the following week, at the Servier Hotel barber-shop, and expects people to be surprised, shocked or at least intrigued (l. 37-38).

3. **Other characters: Marjorie (mentioned):** She is Bernice’s cousin and coach to become a “society vampire”. She is probably more at ease in society than Bernice, who is obviously playing a role that she has learnt from Marjorie (“rehearsed”, l. 15, “Marjorie’s coaching”, l. 25). – **G. Reece Stoddard (present):** a young bachelor, he is “desirable and distinguished” (l. 5). Bernice probably likes him secretly, and probably most of the other girls do too. He talks to her with seducing undertones, and she does not seem indifferent (l. 30-33). – **Charley Paulson (present):** he is sitting at Bernice’s left, which is usually the important person, but he is not very tall or handsome, so Bernice is disappointed. – **Other people (present):** they probably all belong to a group of rich and fashionable young people who are used to going to the country club.

4. “unmoral” (l. 36): the word shows that although it was fashionable and trendy to cut one’s hair at that time, it was still considered by some people to be against traditional social norms.

5. Bernice probably symbolises rich young people who could afford to have a very lavish lifestyle. Their lifestyle must have been very different from their parents’, who had grown up at the end of the 19<sup>th</sup> century. Portrayed like this, people like Bernice seem interested in superficial and unimportant subjects. On the other hand, they are also more daring; women are more liberated and tend to speak for themselves more than their mothers probably did.

6. *Selon la production des élèves.*

## Culture file

p. 38-39

### A. Age of technology, p. 38

#### Corrigé des questions du manuel

1. à 4. *Selon la production des élèves.*

5. What is exceptional in Lindbergh’s record, is that he was the first person to fly across the Atlantic without a pause. He flew from New York to Paris, in 33 ½ hours, which represents 1,000 miles and the headlines show that he could even have gone 500 miles further, since he had enough gas. He was cheered by a mob of 100,000 and celebrated both in America and in France.

6. Amelia Earhart was the first woman to cross the Atlantic in 1928 in 20 hours and 40 minutes, but while Charles Lindbergh was on his own, Amelia Earhart was with a man. In 1932 she crossed the Atlantic again, but on her own this time, in only a little more than 14 hours.

7. *Selon la production des élèves.* Dos Passos wrote this in 1925, in the middle of the Twenties. He seemed to be a very visionary writer, since it is true that all the mechanical inventions at that time completely changed the way people lived. Today, cars, electricity, telephones and steel constructions are still central in our environment. It shows that some people were aware of the fact that this era was a real turning point in history.

### B. The sky’s the limit, p. 39 **CD 1 ► 12**

#### Script

In October 1928, Walter P. Chrysler announced that he would create in NY City the Chrysler Building which when completed in 1930, briefly became the tallest building in the world at 1046 feet. “Its purpose was as complex as its design: it was a celebration of his business success, a tribute to the auto industry, a jolt of architectural and business energy for the languishing east side of NY City, and a personal legacy and incentive for his sons Walter Junior and Jack. Walter P. Chrysler and his architect William Van Allen designed a building that would pay tribute to the technology of the age. Walter P. Chrysler was always a hands-on craftsman and like the soon to be designed iconoclastic airflow with its art deco highlights, Walter P. Chrysler never shied away from innovation and the alchemical mix of technology and beauty. Universally admired by contemporary architects and often lauded as the finest example of art-deco architecture in the world, the Chrysler Building design was a daring break from architectural traditions, synthesizing ancient traditions with modern artistic insights. Contracted to build the tallest building in the world, Van Allen quickly found himself in a competition between the Empire State Building and the Manhattan Bank, later to become the Trump Building. The rivalry was so fierce, that Walter P. Chrysler and Van Allen worked in secret on the design and construction of the 180-foot spire that would be raised from an elevator shaft at the last minute to assure its winning height.



## Corrigé des questions du manuel

1., 2., 3. et 4. *Selon la production des élèves.*

**5. Empire State Building:** in competition with the Chrysler Building and the Manhattan Bank / Trump Building – **The Trump Building:** first called the Bank of Manhattan, one of the buildings built at the time and in competition with the other two – **William Van Allen:** Architect of the Chrysler building, worked with Walter P. Chrysler to design it / was in a competition / fierce rivalry with other buildings constructed at the time – **Walter P. Chrysler:** owner of the Chrysler Building and co-designer – **Jack Chrysler:** son of Walter P. Chrysler – **Walter Junior Chrysler:** son of Walter P. Chrysler.

6. *Selon la production des élèves.*

## Door to language

p. 40-41

### Grammar, p. 40

#### Les temps de la narration

#### Corrigé des questions du manuel

1. **a** et **e** : un événement qui interrompt un autre (en cours de déroulement) – **b** : des événements successifs – **c** et **d.** : un événement qui précède ou explique un autre événement ou un état

2. **a.** *was* + *V-ing* / *V-ed* (prétérit) – **b.** *V-ed* (prétérit) pour les quatre verbes – **c.** *V-ed* (prétérit) / *had* + *V-en* (part. passé) – **d.** *V-ed* (prétérit) / *had* + *been* + *V-ing* – **e.** *had* + *been* + *V-ing* / *V-ed* (prétérit)

3. **Événement 1** : *wash the car* – **événement 2** : *clothes be wet* – *He had been washing his Ford Lizzie* indique un bilan dans le passé.

*His clothes are wet because he has been washing his new Ford Lizzie.* On remarque que le *present perfect* remplace *had* + *V-ing* quand on met la phrase au présent. Il s'agit d'un bilan dans le présent (même valeur que *had* + *V-en* quand la phrase est au passé).

4. La durée est précisée dans la phrase **e.** pour le temps de vol (*for three hours*).

**a.** Il faisait les cent pas dans la pièce lorsque la sonnerie du téléphone le fit sursauter. – **e.** Ils étaient en vol depuis trois heures quand l'avion se mit à trembler.

On remarque qu'en français on traduit l'événement en cours de déroulement par l'imparfait dans les deux cas alors qu'en anglais le temps change si la durée est précisée (prétérit + *V-ing* sans durée, *past perfect* + *V-ing* avec durée).

#### Corrigé des questions du Workbook, p. 8-9

**a.** *danced* / *came* / *had never seen* – **b.** *started* / *was* / *had been rehearsing* – **c.** *arrived* / *was* / *were also known* – **d.** *was* / *were built* – **e.** *celebrated*

### Sounds, p. 41

#### La prononciation de *had*, *was* et *were*

#### Corrigé des questions du manuel **CD1 ▶ 13**

1. **forme pleine** : **a.** et **d.** – **forme réduite** : **b., c.** et **e.**

2. **a.** En fin de phrase, phrase affirmative – **b.** en milieu de phrase, phrase affirmative – **c.** phrase affirmative – **d.** en début de phrase, phrase interrogative et en fin de phrase négative (*question-tag*) – **e.** phrase affirmative.

3. Dans les phrases interrogatives fermées (*Yes/No questions*) et négatives, les auxiliaires *had, was* et *were* prennent leur forme pleine. Dans une phrase affirmative, ils prennent leur forme réduite sauf s'ils sont en début ou fin de phrase.

## Words, p. 41

### Les connecteurs temporels

#### Corrigé des questions du manuel

1. **Fonction** : relier des propositions en précisant l'enchaînement dans le temps –  
2. a. "The rat-faced bellboy put down the bags (...) **prior to** standing at something like attention..." – b. **The moment** he arrived at the speakeasy, he saw her. **In the beginning**, she didn't see him, but **afterwards** she smiled and **in the end / at last** walked up to him – c. He hid the liquor in his cellar. **Next / Afterwards** he went back upstairs. **In the meantime**, the police were on their way. **Suddenly**, there was a knock on the door.

#### Corrigé des questions du Workbook, p. 9

a. soon after – b. first – then – c. all at once – d. before – e. as soon as

## How to understand and continue a story

p. 42-43

### A. Understand a literary text, p. 42

#### Corrigé des questions du manuel

1. Selon la production des élèves.

2. **Characters present: Babbitt**: father of the three children, hero of the story. He must be middle-class, since he is thinking of buying a new car – **Mrs Babbitt**: Babbitt's wife, she must be a housewife, agrees with the children on the closed car – **Verona**: oldest daughter – **Ted**: must be the middle son – **Tinka**: the youngest daughter – **Characters mentioned: Paul Riesling**: probably Babbitt's friend or colleague, since they had lunch together – **Mary Ellen's father**: the father of one of Tinka's friends, probably a middle-class family like the Babbitts – **the Doppelbraus**: another family in the area, they have a closed car, though the father earns a bit less than Babbitt.

3. **Steps of the plot**: family having dinner / father announces he is thinking of buying a new car / discuss the advantages of buying a sedan (a closed car) / father does not seem to approve – **Type of family**: an ordinary family – **Social class**: upper to upper-middle class – **Probable place of living**: Zenith, probably an imaginary city in America, in a posh area.

4. **Babbitt**: He smokes the cigar and likes to have new technical devices like a cigar-lighter in his car – Although he earns more money than Mr. Doppelbrau, he sometimes has to pay high fees and seems to be more interested in buying an open car, particularly because it's less expensive. – **The other characters**: the children and Mrs Babbitt all seem in favour of a closed car for different reasons: Verona because she wants to be more comfortable (l. 11) and because it doesn't mess one's hair (l. 18-19); Ted, because it's got more class (l. 16), and because it's sportier (l. 19) and because "everybody else has got one" (l. 22) and in particular the Doppelbraus (l. 30), Tinka, because her friend's father has got one (l. 21), Mrs Babbitt because it keeps the clothes nice (l. 17).

**Conclusion**: They obviously disagree: Babbitt seems to be the only one to think an open car is better. The children and the mother want to conform to the society they live in and to look fashionable. The children seem to think their father is a bit mean (since he can afford the car but doesn't want to buy it), while Babbitt thinks they want to "look like millionnaires" (l. 25-26).

- 5. Descriptive parts:** simple past and past perfect / formal style / complex sentences, third person narrative / omniscient narrator – **Dialogues:** present tense / informal language / simple sentences / first person narrative / focalised through each character
- 6. General tone:** ironic / sarcastic (l. 35-38, omniscient narrator's comments)

## Check what you know

p. 44

### Corrigé des questions du manuel

1. *Selon la production des élèves.*
2. **a.** had never wanted / had happened / had already been involved / happened – **b.** has been – **c.** shot – **d.** knew / had decided / became
3. *Selon la production des élèves.*
4. **a.** had: *forme réduite* – **b.** was: *forme pleine* / was (not): *forme réduite* – **c.** were: *forme réduite*.

## Get your words ready, Workbook

p. 8

### Corrigé des questions du Workbook

- a.** gangster movie – **b.** organised crime – **c.** jazz band – **d.** postwar – **e.** black market – **f.** cloche hat – **g.** evening dress – **h.** crime boss
- a.** postwar – **b.** black market – **c.** organised crime – **d.** gangster movie

## Vers le BAC

p. 46-47

### A. Understand a recording, p. 46 **CD 1 ▶ 14**

#### Script

**Journalist 1:** So where are we off to today?

**Journalist 2:** Well, today we are going to “Flash Past” to... the Roaring Twenties! And what a great time the Twenties was!

**Journalist 1:** You know, for us that live past the years that we talk about, a lot of times, our visions, our memories, our thoughts about certain eras are because of radio, TV, books and what's been written or displayed about a certain culture or era or year or person. And so many times you come to find out that's not necessarily true! Roaring Twenties, we think about the great years, the dancing, the jazz, the... you know, the fashion, the hype, the happiness. Though a lot of that was certainly factual and true, there was a lot of negatives too during those Roaring Twenties.

**Journalist 2:** Yes, the nineteen twenties was a very interesting time. A lot of social change, a lot of political change and you know for the first time, since 1920 – it was just past the post-industrial revolution where more Americans actually lived in cities and in the suburbs rather than on the farms, you know the industrial revolution, the invention of the Model T, allowed people to work outside and to move outside of the farmland and so therefore cities were created and everything like that. You know the nation's wealth more than doubled, from the 1920 to 1929 era, and you had a lot of extra, you know consumer goods, you know department stores starting popping up, you saw national retailers...

### Corrigé des questions du manuel

1. et 2. *Selon la production des élèves.*

**En gras :** les mots accentués, faciles à comprendre, niveau A2

**Sans enrichissement :** explicite, ce qui relève du niveau B1

**En italique :** explicite et implicite relevant du niveau B2

**Souligné :** le détail / l'implicite (bonus de 1 ou 2 pts)

**3.** Selon la production des élèves. Ce dialogue entre deux hommes journalistes en studio lors de l'émission "Flash Past" a pour sujet **les années vingt** plus connues sous le nom des *Années folles*.

Pour beaucoup d'entre nous, lorsque nous évoquons une période passée, notre vision, nos pensées, ce que nous savons de cette époque nous vient de **la télévision, la radio, les livres ou ce qui a été écrit ou exposé à propos d'une certaine culture, époque, année ou personne**. En fait, à de nombreuses reprises, on s'aperçoit que ce qui a été dit, écrit, raconté n'est pas forcément la réalité. **Lorsque nous pensons aux années vingt, nous pensons aux Années folles, à l'âge d'or, la danse, le jazz, la mode, la frénésie, le bonheur.** *Bien que tout cela ait existé, il y a aussi eu de nombreux aspects négatifs pendant ces années vingt.*

Pour le deuxième journaliste, les années vingt sont synonyme de **changement social et politique**. *Il explique que c'était juste après la révolution post-industrielle et que pour la première fois de nombreux Américains vivaient en ville ou dans les banlieues plutôt que dans les fermes. L'invention de la Ford modèle T a notamment permis aux gens de travailler à l'extérieur et de déménager loin des terres, ce qui a entraîné la création de villes. La richesse du pays a plus que doublé entre 1920 et 1929, et les gens ont eu beaucoup de choses en plus, des biens de consommation, les grands magasins ont commencé à apparaître ainsi que les revendeurs nationaux.*



## **B. Express yourself, p. 46**

### **Corrigé des questions du manuel**

**1., 2. et 3.** Selon la production des élèves.

### **Corrigé des questions du Workbook, p. 8**

#### **Myths and heroes**

1. flapper – 2. trendy – 3. excessive – 4. jazz – 5. partying – 6. bobbed – 7. prosperity – 8. era – 9. glorified



## **C. Read and write, p. 47**

### **Corrigé des questions du manuel**

**1.** The scene is set in Floral Heights, an area of the (probably) imaginary city of Zenith. It is a "prosperous section" (l. 1), so people must be rather well-off, probably upper class or upper-middle class.

**2.** False. Quote: "their husbands objected to their 'wasting time (...)' in unpaid social work" (l. 11-13), or "still more to their causing a rumour, by earning money, that they were not adequately supported" (l. 13-15). They probably didn't want people to think that they were not rich enough to feed their families.

**3.** Since women did not work, they were unoccupied and unsatisfied. That's why they ended up nagging at their husbands. Men and women do not seem to be on the same wavelength.

**4.** It was a life of partying ("Jazz Age", l. 3, "smoking, drinking", l. 4), and of great consumerism, since people bought all sorts of things, like "automobiles and household appliances", (l. 6). It is also a time when women were more liberated. They wore "short skirts" (l. 4) and had less housework to do since there were more household appliances.

**5.** The great boom benefited especially the businesses, that undoubtedly made a lot of money. Ordinary people did not earn much more money than before ("workers wages had only increased 8 percent", l. 12), the gap between the rich and the poor

widened. So, they started buying on credit and probably borrowed more money than they could pay back. Consequently, the stock market crashed on October 29, 1929 and the country went bankrupt ("triggering the Great Depression, the worst economic collapse", l. 19-20).

**6.** Life seems to be related with a new material comfort for both men and women: dish-washers and vacuum-cleaners in document 1 and automobiles and household appliances in document 2. It obviously changed people's way of life.

**7.** The Twenties were a time of economic comfort, some families had more than they needed. However there were negative aspects too: women easily got bored (document 1), and too many poor people could not benefit from the economic boom (document 2).

### **Corrigé des questions du Workbook, p. 10-11**

**1.** *Selon la production des élèves.*

**2. a. Places:** Zenith = name of a city – Floral Heights = a section of Zenith (= a prosperous section) – **Other places:** houses, delicatessen, bakeries

**b. People:** women, servants, children, husbands, young married set

**c. Time:** Great war – between 1918 and 1922

**3. Household appliances:** electric ranges, dish-washers, vacuum cleaners – **Home life:** little housework, food from bakeries and delicatessens – **Activities:** eat chocolates, go to the motion pictures, go window-shopping, card-parties, gossiping, think about lovers.

**4.** prosperous

**5.** *Selon la production des élèves.*

**6. a. Women:** usually didn't work / they didn't have many servants / didn't have much work to do at home / activities weren't very satisfying – **Men:** didn't want their wives to work / didn't want their wives to do social work / feared people would think they didn't earn enough money.

**b.** nag

**7.** *Selon la production des élèves.*

**8.** Economic boom, buying, speculating, stock market, big money, huge gains, wages, rich and poor, earning, income, debt, bought, on credit

**9. 1929:** October 29, Black Tuesday, when the stock market crashed – **65%:** gains made by businesses – **8%:** average increase of wages for workers – **0.1%:** percentage of richest people – **42%:** percentage of poor people (earning the the same income)

**10.** *Selon la production des élèves.*

**11. Document 1:** gas stoves, electric ranges, dish-washers, vacuum cleaners – **Document 2:** automobiles, household appliances – They were often acquired on credit.

**12.** *Selon la production des élèves.*

## Parcours à dominante écrite

## TÂCHE FINALE


















**Mission: Participate in an ethics group**

You are going to be part of an ethics reflexion group, working on a hot topic of the moment.



**Write a collaborative essay for an ethics reflexion group.**

Supports	Activités langagières principales	SÉANCES - Objectifs dominants	Micro-tâches / activités
<b>OUVERTURE</b> , p. 128-129 Iconographie <b>CULTURE FILE</b> , p. 134-135 A. <i>Major discoveries</i> B. <i>A bloody business</i>		<b>SÉANCE 1 :</b> <b>Lexique :</b> appréciation positive – surprise <b>Phonologie :</b> prononciation de termes médicaux <b>Faits de langue :</b> prétérit et <i>present perfect</i> – opposition – intensification des noms et adjectifs : <i>so</i> et <i>such</i> <b>Culture :</b> médecine d'aujourd'hui et d'hier	<i>Write a paragraph comparing medicine before and now.</i>
<b>OUVERTURE</b> , p. 128-129 <i>Get ready!</i> <b>CULTURE FILE</b> , p. 134-135 A. <i>Major discoveries</i> B. <i>A bloody business</i>		<b>SÉANCE 2 :</b> <b>Lexique :</b> énumération – introduction d'exemple <b>Phonologie :</b> accentuation de mots de plus de deux syllabes <b>Faits de langue :</b> probabilité sur une situation au passé : <i>must have</i> + PP / <i>should have</i> + PP – expressions du futur – ponctuation dans les dialogues <b>Culture :</b> découvertes médicales depuis 1950	<i>Write a dialogue in which you will tell your friend about all the future medical inventions after coming back from the future to your period, the 50s.</i>
<b>COMPENSATING NATURE</b> , p. 130 A. <i>Discovering sound</i> B. <i>Walking again</i>		<b>SÉANCE 3 :</b> <b>Lexique :</b> mobilité – sens <b>Faits de langue :</b> temps du passé et du présent – <i>if-clause</i> (type 3) <b>Phonologie :</b> prononciation du <i>i</i> comme [aɪ] <b>Culture :</b> technologie qui compense la nature	<i>Prepare an interactive presentation of a technological innovation.</i>  <i>Imagine your local hospital can afford to finance only one of these innovations: brainstem implants or electronic legs. Create a reflexion group (three-four students) to discuss the question and write your conclusions.</i>
<b>ETHICAL QUESTIONS</b> , p. 132-133 A. <i>Shocking progress</i> <i>Mission Get ready!</i> (+ WB, p. 33) B. <i>Born to save</i> <b>DOOR TO LANGUAGE</b> , p. 136 <i>Grammar</i> (+ WB, p. 32)		<b>SÉANCE 4 :</b> <b>Lexique :</b> argumentation – éthique <b>Phonologie :</b> intonation montante et descendante des questions <b>Faits de langue :</b> phrases interrogatives – modaux radicaux <b>Culture :</b> questions éthiques engendrées par le progrès scientifique	<b>Mission Get ready!</b> <i>Write a group article to discuss whether artificial methods should be used to improve intellectual performances.</i>  <i>Elaborate and conduct an ethics survey.</i>

Supports	Activités langagières principales	SÉANCES - Objectifs dominants	Micro-tâches / activités
<b>COMPENSATING NATURE</b> , p. 131 <i>C. Finding spare parts</i> <i>Mission Get ready!</i> <b>DOOR TO LANGUAGE</b> , p. 137 <i>Sounds, Words (+WB, p. 33)</i>	  	<b>SÉANCE 5 :</b> <b>Lexique :</b> prothèses – profit <b>Phonologie :</b> règle de -ion <b>Faits de langue :</b> modalité radicale – condition <b>Culture :</b> création de Frank, l'homme bionique	<i>Mission Get ready!</i> <i>Select a subject studied, then list and debate all the arguments in favour of such advances.</i>
<b>COMPENSATING NATURE</b> , p. 131 <i>Mission Get ready!</i> <b>HOW TO</b> , p. 138-139 <i>Write an argumentative essay</i> <b>EXPRESSIONS BAC</b> , p. 215 <i>Useful expressions to present and defend ideas</i>	  	<b>SÉANCE 6 :</b> Méthodologie de l'expression écrite collaborative	<i>Write an argumentative essay about the following subject: "Saviour siblings are the best medicine for future healthy generations."</i>
<b>HOW TO</b> , p. 138-139 <i>Write an argumentative essay</i> <b>CHECK WHAT YOU KNOW</b> , p. 140 Activités 1, 2 et 3 <b>MISSION</b> , p. 141 Activité 1 <b>WORKBOOK</b> , p. 32 <i>Get your words ready</i>	  	<b>SÉANCE 7 :</b> Auto-évaluation et préparation à la tâche finale	<i>Write a collaborative essay giving your opinion: "Do the advantages of bionics outweigh their potential risks?"</i> OR: <i>Write an argumentative essay about the advantages and the potential risks of using apps to keep an eye on one's health.</i>
<b>MISSION</b> , p. 141	  	<b>SÉANCE 8 :</b> <i>Mission : Write a collaborative essay for an ethics reflexion group.</i>	
<b>Vers le BAC</b> , p. 142-143 (+ WB, p. 34-35)	    	Évaluation des cinq activités langagières	

## SÉANCE 1 ■ Ouverture • Culture file

Iconographie, p. 128-129 • **A. Major discoveries**, p. 134, **B. A bloody business**, p. 134-135

(B1) Parcourir un texte pour y localiser des informations

(B1) Rédiger un paragraphe synthétisant et visant à comparer les idées-clés d'un sujet

## Lexique et expressions à mobiliser

**Appréciation positive :** *tremendous – awesome – impressive – astounding – huge*

**Surprise :** *unbelievable – I can't believe my eyes – how could they... – no wonder – What is striking is... – shocking*

## Déroulement du cours

Cette première séance sera l'occasion d'introduire le thème de l'évolution de la médecine liée aux progrès de la science à travers les dernières décennies. Le double objectif sera tout d'abord lexical avec la familiarisation avec des termes liés au monde médical puis communicationnel (prise de parole et formation de phrases complètes à partir de notes). Enfin, une première activité écrite simple, en binôme, permettra à l'élève de commencer à s'exercer pour la tâche finale.

### Anticipation

- Projeter les **images** p. 128-129 et p. 135 côte à côte. Faire **question 1**, p. 129, et la première partie de la **question 3** du **document B**, p. 134, pour faire comparer les techniques et moyens au présent et au passé. (*Les réponses détaillées aux questions du manuel et du Workbook se trouvent dans la partie Corrigés, p. 190.*) Écrire au tableau *who, where, what* et *similar examples*.

Lors de la mise en commun, introduire le **lexique lié à la médecine** et ses avancées (*Useful words*, p. 129). Mettre l'accent sur l'importance de l'évolution constatée en utilisant le champ lexical de l'emphase, l'appréciation positive et des expressions d'intensification.

**Suggestion** : *Medicine has evolved so much that it is almost unbelievable to see surgeons operating in street clothes in a theatre filled with observers. Hygiene was so neglected at that time that being operated on was quite risky.* Et sur le contraste. **Suggestion** : *We are light years away from what was done one century ago... What is shown in picture 1 sharply contrasts with the techniques used in picture 2...*

### Exploitation

- Lire le texte p. 135 et faire **questions 4** et **5**. Attirer l'attention des élèves sur l'accent tonique et la prononciation de certains termes médicaux comme : *cocaine, anesthesia* et *heroin* (orthographe à signaler : pas de e final ici).
- Projeter l'image p. 134 et faire **question 3** du **document A**. Inviter l'élève à exprimer la **surprise** et le **contraste** (cf. corrigé p. 195) entre l'image des enfants en train de jouer et le terme *cocaine* écrit en lettres capitales à côté. Étayer les outils de langue de chaque registre. Formuler la probabilité en imaginant la situation un siècle auparavant. **Suggestion** : *I can't believe my eyes... How could they give children cocaine to cure toothaches? No wonder the cure was instantaneous! Compared to what we know today, medicine then was really backward. People must have suffered and died for reasons which wouldn't be possible today.* Possibilité d'enchaîner avec le **document B. Bloody business, question 6**. La trace écrite de la séance sera faite sous forme de paragraphe. **Consigne** : *Write a paragraph comparing medicine before and now.*

### Travail à la maison

Préparer *At home* des **documents A** et **B**, p. 134-135. Répartition du travail au sein de chaque groupe formé au préalable pour ces activités au choix. Veiller à ce que les deux activités (*At home A* et *B*) soient traitées sur l'ensemble de la classe.



## SÉANCE 2 ■ Ouverture • Culture file

*Get ready!*, p. 129 • **A. Major discoveries**, p. 134, **B. A bloody business**, p. 134-135

- (B3) Faire une présentation orale claire et structurée à partir de recherches
- (B1) Écrire un dialogue reprenant les points-clés d'un sujet


### Lexique et expressions à mobiliser

**Énumération** : *firstly – (at) first – to start / begin (with) – secondly – then – next – afterwards – after that / N – last but not least – to finish (with)*  
**Introduction d'exemple** : *like + N – as + S + V – such as + N – for example – for instance*

### Déroulement du cours


L'objectif de cette séance sera de profiter des recherches personnelles pour effectuer une mise en commun en groupe. Cette tâche collective aura pour but de (re)familiariser les élèves avec la hiérarchisation et l'articulation des informations collectées *via* l'utilisation de liens logiques. Cette activité qui vise à préparer les élèves à la tâche finale sera suivie de l'écriture d'un dialogue en binôme.


#### ■ Exploitation

-  **In class, activité A**, p. 134. Une frise chronologique vierge par groupe préparée au préalable (sur TBI par exemple) pourra être affichée. Possibilité de demander aux élèves d'en préparer une faite à la main au dos d'une chute de papier peint et fixée à l'aide d'aimants au tableau blanc. Procéder à une phase de conscientisation, en français ou en anglais, avant la mise en commun des recherches en groupe afin d'attirer l'attention des élèves sur **l'organisation des idées et la chronologie**. **Consigne** : *Now you've done your research at home, what type of words and tenses will your group need to present your various subjects in front of the class and place them on the timeline?* Les points suivants pourraient être évoqués : **connecteurs** exprimant **l'énumération, l'introduction d'exemples, pays et nationalités** ainsi que l'utilisation du **prétérit simple**. Possibilité de saisir ou faire saisir les outils de langue mentionnés dans un nuage de mots sur [wordle.net/](http://wordle.net/) par exemple.




Donner une quinzaine de minutes de préparation aux groupes pour faire les **questions 4 et 5**. Présentations orales rapides des groupes pendant lesquelles le reste de la classe prendra des notes aussi complètes que possible. Possibilité pour le professeur de relever les traces écrites.

**Phonologie** : veiller à faire répéter les mots de plus de deux syllabes en insistant sur la syllabe accentuée : **t**etanos, tubercul**o**sis, revolut**io**nary, fert**il**isation, antise**pt**ics, antibi**o**tics, revolut**io**nary, etc.


-  La **question 6** du **document A** pourra être proposée à l'écrit dans l'optique de la tâche finale, sous forme de vignettes que chaque groupe viendra positionner sur la frise sous / sur la découverte choisie. Les élèves pourront circuler librement pour lire les productions de leurs camarades. Cette activité sera l'occasion de réactiver les comparatifs, superlatifs et la modalité épistémique. **Suggestion** : *The discovery of penicillin by Alexander Fleming, a British scientist, **must have been the greatest breakthrough** in 1928 as thanks to it, lethal diseases such as tetanus, tuberculosis and many others have been eradicated. This is **the most revolutionary** advance in medicine as it fights infections, which was not possible before. We cannot imagine what life **might have been like** today if it had not been discovered.*

-  Lire **questions 3 et 4** du *Get Ready!*, p. 129, et procéder à deux écoutes (**CD2 ▶ 18**) afin que les élèves puissent prendre en note les principaux arguments développés par chaque interlocuteur et justifier leur position. La prise de notes pourra se faire dans un tableau comme celui ci-dessous.

	<i>Impressions about medical innovations</i>	<i>Reasons for their impressions</i>
<i>Girl</i>		
<i>Boy</i>		

-  Possibilité de faire rapidement débattre les élèves en petits groupes à partir de la **consigne** suivante : *Who do you feel closer to? The boy or the girl? Why? Form groups of three or four students and share your ideas.*
-  Faire **question 2**, p. 129. Cette activité peut être faite en **groupes**. Faire lire l'**encadré p. 132** sur l'éthique afin d'éviter les dérives vers l'éthique religieuse. Conseiller de repérer les mots-clés et de trouver des exemples. La trace écrite des différents exemples suggérés peut se faire sous forme de carte heuristique, permettant une vision globale plus aisée. Faire écrire le mot *ethics* au centre, puis les quatre principes autour et associer les exemples sous forme de mots-clés. Chaque groupe aura la possibilité d'afficher sa carte mentale sur un panneau d'affichage ou au tableau afin que le reste de la classe puisse rapidement en prendre connaissance, ce qui permettra d'alimenter la banque de ressources à disposition des élèves pour l'activité suivante.
-  Afin de préparer les élèves à la tâche finale, possibilité de faire la **question 5**, p. 129, en groupe à l'écrit en prenant en partie appui sur certaines idées émises lors du travail en groupes. Veiller, entre autres, à la bonne utilisation des expressions du futur et aux règles de la ponctuation dans les dialogues.

### — Travail à la maison

-  Finir l'écriture du dialogue à la maison si l'activité n'a pu être terminée en classe. Afin de mener à bien cette écriture collective, suggérer aux élèves la possibilité de travailler sur un Google Doc. Possibilité de relever les productions.

## SÉANCE 3 ■ **Compensating nature**

A. *Discovering sound*, p. 130, B. *Walking again*, p. 130

- (B1) Faire une présentation orale claire et structurée à partir de recherches  
 (B1) Comprendre l'essentiel quand un langage clair et standard est utilisé

### Lexique et expressions à mobiliser


**Mobilité** : *able-bodied – confined to a wheelchair – have a limp – walking stick – crutches – the disabled – paralysed*  
**Sens** : *sound – sight – taste – smell – touch – hearing impairment – tone deaf – have perfect vision – hearing aid*

### Déroulement du cours

Ici, les élèves pourront découvrir deux exemples de la technologie qui vient remplacer la nature : dans le premier cas, un enfant né sourd découvre le son ; dans le deuxième cas, une femme, condamnée à être dans un fauteuil roulant à vie suite à un accident, remarque. L'idée que la technologie puisse se substituer à une nature défaillante


devient de plus en plus une réalité. Cette séance permettra aux élèves de se concentrer sur les aspects les plus positifs du progrès avant d'aborder des points qui suscitent plus de débat. Si la séance n'a pas lieu en salle informatique, prévoir deux séances successives pour exploiter les deux documents.

### — Anticipation

-  Diviser la classe en deux. Le premier groupe travaillera sur les **questions 1 et 2 du document A** et le deuxième sur la **question 1 du document B**. Chaque groupe procède à une mise en commun et une trace écrite commune au groupe (ne pas encore partager avec l'autre groupe). Circuler et aider lors de la mise en commun, en veillant à la correction de la langue.

### — Exploitation

**Travail en salle informatique.**

-  **Phase 1 : groupe 1 et groupe 2 :** faire la compréhension audio des **documents A CD2▶19** et **B CD2▶20**. **Consigne :** *Listen to the recording and answer questions 3 and 4. Take notes and be ready to share with your group.*

-  **Phase 2 :**

Chaque groupe prépare une présentation sur le sujet de leur document. Demander aux groupes de prévoir des moments d'échange avec les autres élèves pendant leur présentation.

**Consigne :** *Prepare a presentation of your subject for the other group.*

**Group A:**

- *Explain the problem of hearing loss (info box, p. 131).*

- *Sum up the contents of the recording.*

- *Answer question 5.*

- *Check out the link and share your reactions with your group.*

[research.unc.edu/2013/07/02/brain-stem-implant-changes-young-boys-life/](http://research.unc.edu/2013/07/02/brain-stem-implant-changes-young-boys-life/)

**Group B:**

- *Sum up the contents of the recording.*


- *Use your answers to questions 4 and 5 to develop your theme.*

- *Check out the links and share your reactions with your group.*

[tiki-toki.com/timeline/entry/30284/100-years-of-Life-After-Legs/#vars!date=1846-01-26 11:30:53!](http://tiki-toki.com/timeline/entry/30284/100-years-of-Life-After-Legs/#vars!date=1846-01-26%2011:30:53!)


[huffingtonpost.com/rachelle-friedman/10-things-you-shouldnt-say\\_b\\_4334039.html](http://huffingtonpost.com/rachelle-friedman/10-things-you-shouldnt-say_b_4334039.html)

**Groups A and B:** *Create an outline and divide out the tasks within the group. Think about how you can make your presentation interactive: ask questions, create suspense, make your audience react...*

-  **Phase 3 :** chaque groupe présente son sujet. Au préalable demander aux groupes de réfléchir aux difficultés de compréhension prévisibles (mots / concepts inconnus, noms propres, différence graphie-phonie) et de trouver des solutions (aides visuelles, définitions, reformulations...). En profiter pour sensibiliser les élèves à la prononciation du *i* comme [ai] dans des mots tels que *bionics - device - spinal chord - pioneering - biology*. Les élèves participent à ces présentations et prennent des notes. Une fois les présentations terminées, enchaîner avec un mini-**jeu de rôle** qui permettra d'aborder la question **d'éthique**, utile pour la tâche finale.

**Consigne :** *Imagine your local hospital can afford to finance only one of these innovations: brainstem implants or electronic legs. Using all you have learnt create a reflexion group (three-four students) to discuss the question. Write your conclusions, justifying your choice.*

### — Travail à la maison

-  Finir l'écriture des conclusions et se préparer à les présenter à la classe.

## SÉANCE 4 ■ Ethical questions • Door to language

A. *Shocking progress*, p. 132, *Mission Get ready!*, p. 132, B. *Born to save*, p. 133 • Grammar, p. 136 (+ WB, p. 32)

(B2) Faire la synthèse d'informations et d'arguments issus de sources différentes et en rendre compte

### Lexique et expressions à mobiliser


**Argumentation** : *It is a fact that...* – *it seems appropriate to...* – *The figures show that...* – *admittedly* – *after careful study*

**Éthique** : *ethics* – *tell right from wrong* – *cross the line* – *unethical* – *unscrupulous* – *a question of conscience* – *for the greater good* – *questionable* – *principled*


### Déroulement du cours

Grace à l'étude de ces deux documents, l'un journalistique, l'autre littéraire, mais les deux portant sur les conséquences des progrès scientifiques, les élèves pourront aborder l'éthique médicale et comprendre que tout progrès scientifique doit entraîner une réflexion approfondie et sans polémique sur les changements impliqués et les limites à imposer afin d'éviter les dérives.


#### — Mise en commun du travail à la maison


 Chaque groupe présentera ses conclusions à la classe. Quel que soit le choix des groupes, financement pour permettre à l'hôpital d'effectuer des implants au niveau du tronc cérébral ou des jambes électroniques, veiller à l'utilisation des outils de langue justifiant leur choix. **Suggestion** : *As / It is a fact that many more people have this disability, it seems appropriate / more sensible to opt for this type of funding... The figures show that... Admittedly / We must admit that funding this disability would enable many people to go back to social life and work again. Let's take the example of... After careful study, we've come to the decision that we should...*


#### — Anticipation

 Projeter les **iconographies** p. 132 et p. 133 avec les titres et faire réagir la classe (**question 1 document A** et première partie de **question 1 document B**). Accepter toutes les suggestions et noter au tableau le lexique qui pourrait aider ultérieurement.

#### — Exploitation


 Faire travailler la moitié de la classe sur **document A (questions 1-5)** et l'autre moitié sur **document B (questions 1-4)**. Les élèves pourront partager leurs réponses et faire une inter-correction de leur compréhension du document. Désigner un élève rapporteur pour la version finale écrite de leurs réponses.

 Chaque élève prend des notes sur la question *Your view* de son document avant de partager avec son groupe. Les membres du groupe doivent choisir les remarques les plus pertinentes afin de rédiger une réponse commune. Demander à chaque groupe de faire un court résumé de leur document à partager avec la classe.

 **Enquête sur l'éthique** : demander aux élèves de chaque groupe de préparer une liste de questions sur leur sujet. Faire varier les formes : questions à choix multiples, vrai-faux, questions ouvertes, questions fermées... Noter quelques exemples des formats possibles au tableau pour aider. **Consigne** : *Elaborate and conduct an ethics survey on your subject. Include as many different types of questions as possible.* **Suggestion** : *Group doc. A: How important is it for you to get good*


grades in Maths? A. Not at all – B. Quite – C. Very – D. My whole future depends on it !  
 Would you accept to have electric shocks to improve your cognitive skills? Yes / No / It depends...  
 Using electric shocks to improve performances is a form of cheating. True / False.  
**Groupe doc. B:** When is it ethically acceptable to create a saviour sibling? A. Never –  
 B. If a child will die without the help of a savior sibling – C. If a child will be chronically ill  
 without the help of a savior sibling.  
 What if the treatment is painful for the savior sibling?

Une fois les questionnaires terminés et corrigés (vérifier en particulier la structure des phrases interrogatives), faire circuler les élèves dans la classe pour sonder les élèves de l'autre groupe. Veiller à ce que les élèves utilisent l'intonation appropriée pour les questions (*yes/no question* = intonation montante, *Wh- question* = intonation descendante). Procéder à une phase d'analyse collective par groupe des résultats des enquêtes. Dans un premier temps les élèves **regroupent** et **organisent** les informations, **calculent** les pourcentages pour les différentes réponses, comparent les opinions lorsqu'il s'agit des questions ouvertes. (Possibilité d'utiliser Survey Monkey pour calculer automatiquement les pourcentages.) Puis ils essaient de **dégager les tendances, les normes** avant d'en **tirer des conclusions**.

-  En groupes les élèves préparent le **compte rendu** de leur enquête. Possibilité de **préparer des graphiques** (*pie chart – table – line graph*) pour accompagner leurs comptes rendus.

Faire **Grammar**, p. 136 (+ WB, p. 32) pour faire le point sur les modaux exprimant l'obligation, le conseil et le reproche, très utiles pour cette thématique.

#### — Travail à la maison

-  **Mission Get ready!**, p. 132, en veillant à ce que les groupes aient le temps de se réunir ou en utilisant une plate-forme d'écriture collaborative type Google Doc ou TitanPad (également possible sous forme de travail individuel).

## SÉANCE 5 ■ **Compensating nature** • Door to language

C. *Finding spare parts*, p. 131, *Mission Get ready!*, p. 131 • *Sounds*, p. 137, *Words*, p. 137 (+ WB, p. 33)

- B1** Comprendre les points principaux de documents enregistrés simples
- B2** Suivre les points principaux d'une discussion dans une langue standard et clairement articulée


### Lexique et expressions à mobiliser

**Prothèses** : *artificial limb – articulated – prosthetic technology – synthetic blood system – built-in sensors – latest technology*  
**Profit** : *money-making venture – great potential – unbeatable prices – make a profit – slice of the market – price strategy – in demand*


### Déroulement du cours

Une question fondamentale est abordée dans la vidéo proposée : que devra faire notre société lorsque la technologie permettra de dépasser la nature en termes de performances humaines ? La chirurgie esthétique prouve que l'être humain n'est pas toujours contre l'idée « d'améliorer » la nature. Où donc fixer les limites ?


### Correction du travail à la maison

-  Demander à quelques groupes de lire leurs articles à la classe. Prendre des notes et faire une correction grammaticale et phonologique au tableau avec le groupe classe après les lectures. Ne pas chercher à tout corriger mais se concentrer sur les points travaillés lors de la séquence. Ramasser les articles restants pour correction.

### Anticipation


-  Demander aux élèves de faire une liste de parties du corps que la science est capable de remplacer ou améliorer. Ce pourrait être l'occasion pour le professeur de proposer une révision du lexique sur le corps hors classe *via* un quizlet qu'il créera et dont il fournira le lien aux élèves : [quizlet.com/](https://quizlet.com/). Projeter l'image p. 131 et faire **question 1**. Pour mieux préparer les élèves au contenu assez technique de la première partie, on pourrait, si la séance a lieu en salle informatique, faire découvrir Frank et le contexte plus général de l'histoire de la robotique sur le site suivant : [smithsonianchannel.com/sc\\_assets/html/bionicman/](https://smithsonianchannel.com/sc_assets/html/bionicman/)

### Exploitation

-  **Visionner** la première minute de la vidéo **sans le son** : faire un arrêt sur image, vers 0:28 par exemple, pour que l'on puisse comparer Frank et Bertolt Meyer (**question 2**). Ensuite faire visionner **avec le son** du début jusqu'à 01:04 ("*... in replacing parts of the body*"). **Consigne** : *Watch the first part of the video. Note down information about Bertolt and about Frank.* Dessiner deux colonnes au tableau et demander à deux élèves d'y noter ce que la classe a compris. Utiliser le contenu de la colonne « Frank » pour faire répondre à la **question 3**.


Continuer le visionnage jusqu'à 01:57 ("*than their counterparts*"). **Consigne** : *Write down the sum of money mentioned, say what it refers to and be ready to react. Watch and listen for information about Bertolt's bionic hand.* **Suggestion** : *a million dollars = refers to the cost of all Frank's body parts. This technology is really expensive; many people wouldn't be able to afford it. Bertolt's bionic hand is so life-like that it is almost like a real hand. In fact it can do more than a real hand as it can rotate 360°.*

Visionner jusqu'à la fin. Demander aux élèves de noter ce qu'ils ont compris puis de relier leurs notes aux mots et expressions de la **question 4**.

-  Faire écouter la dernière phrase de la journaliste : "*It's fascinating to think how much of you is bionic before you stop being human...*" puis la noter au tableau. Demander aux élèves de réagir en donnant leur opinion et en profiter pour introduire les différentes façons d'exprimer la **condition**. **Suggestion** : *You're human as long as / provided you have your own brain. Even if your brain is bionic, you're still human unless you no longer control your own thoughts.*

Faire **Words**, puis **Sounds**, p. 137, avant d'aborder la **question 5**, p. 131. Créer des groupes de trois-quatre élèves et leur donner cinq minutes pour réfléchir et prendre des notes avant de partager avec la classe. Noter quelques remarques au tableau au fur et à mesure.


### Travail à la maison

-  Faire la première partie (recherches) de **Mission Get ready!**, p. 131 (+ WB, p. 33). Demander aux élèves de remettre en forme les conclusions du travail en groupes afin de les présenter à la séance suivante.



## Déroulement du cours


Cette séance permettra aux élèves d'apprendre comment regrouper et organiser leurs idées, et d'examiner les différents points de vue pour écrire un essai argumentatif, étape importante dans la préparation à l'expression écrite au baccalauréat mais aussi à la tâche finale.

### ■ Correction du travail à la maison

-  Faire lire les conclusions des groupes devant la classe et demander aux élèves de prendre des notes, poser des questions et de réagir aux prestations de leurs camarades quant à la clarté et l'organisation des arguments. Possibilité de préparer une grille de critères pour guider l'écoute et l'échange. **Suggestion** : *positive points – negative points – organisation of ideas – ability to convince*. **Consigne** : *Listen to your friends' conclusions and take notes using the grid*.

### ■ Exploitation


-   Faire la **deuxième partie de *Mission Get ready!*** en petits groupes. Les différentes expressions d'opinion, accord et désaccord pourront être réactivées grâce à *Useful expressions to present and defend ideas*, p. 215.

-  Enchaîner sur ***How to write an argumentative essay***, p. 138-139, qui sera l'occasion d'une tâche intermédiaire visant à préparer la tâche finale et au cours de laquelle les élèves mobiliseront les outils de langue ainsi que les connaissances vus précédemment au cours de l'unité. Les **questions 1 et 2** peuvent être faites en individuel afin de procéder à un échange et une mise en commun des réponses en petits groupes ensuite. S'assurer de la bonne compréhension du sujet en demandant à la classe de proposer des synonymes anglais et / ou traduction du verbe *outweigh* : *is more important than...*, *exceeds the importance of...*, *prevails over...* Chaque groupe procédera ensuite aux recherches et à la sélection des arguments demandés **question 3**. Chaque groupe devra arriver à une réponse commune à la question posée dans le sujet et rédigera une fiche de notes qui pourra soit être mise à la disposition du reste de la classe pour une rapide consultation, soit relevée afin de permettre des conseils utiles pour la tâche finale à venir. Pour ce faire, les élèves peuvent prendre exemple sur le tableau proposé p. 35 du *Workbook*.

Faire **question 4** en classe entière puis reprise de l'activité en groupes pour **question 5**. Les travaux pourront être relevés pour conseils.

Faire **question 1** p. 139 en classe entière puis **questions 2 et 3** en groupe. Rappeler l'utilité de l'encadré situé à droite. Corriger la **question 3** en classe entière. Chaque groupe relira ensuite son essai, **question 4**. Lecture des productions devant la classe.

### ■ Travail à la maison

-  Faire ***Check what you know***, p. 140, activités 1, 2 et 3.

## SÉANCE 7 ■ How to • Check what you know • Mission • Workbook



Write an argumentative essay, p. 139 • Activités 1, 2 et 3, p. 140 • Activité 1, p. 141 • Get your words ready, p. 32

**B2** Écrire un essai qui développe une argumentation en expliquant les avantages ou les inconvénients de différentes options



### Déroulement du cours

Le but de cette séance sera de vérifier les acquis afin de procéder à l'écriture d'un essai argumentatif prenant en compte le facteur éthique.


#### Correction du travail à la maison

  Corriger les **questions 1-3** du *Check what you know*, p. 140. Vérification des acquis concernant la règle de *-ion*, de la modalité épistémique en particulier et des mots de liaison.

#### Exploitation


  Faire **question 4** puis au choix **question 5**, p. 140 ou *Now your turn*, p. 139, en individuel. Procéder ensuite à un échange des essais en binômes. Chaque élève prendra appui sur le tableau proposé p. 35 du *Workbook* pour rendre compte des compétences validées par leur camarade sur cette activité.

#### Travail à la maison

 Préparer la **question 1** de la mission, p. 141. Trouver des arguments phares accompagnés d'exemples concrets afin d'avancer dans la préparation à la mission. Le tout sera présenté sous forme de fiche de notes claire et succincte. Faire *Workbook*, p. 32, *Get your words ready*.

## SÉANCE 8 ■ Mission, p. 141

### Énoncé de la mission

 *Write a collaborative essay for an ethics reflexion group.*


**B1** Résumer avec une certaine assurance une source d'informations factuelles

**B2** Écrire un essai qui développe une argumentation en expliquant les avantages ou les inconvénients de différentes options



### Déroulement du cours

La séance sera articulée autour de recherches, d'échanges d'idées et d'un travail collaboratif afin de réaliser la tâche finale en groupes.

#### Mise en commun du travail à la maison

 Faire déposer les fiches des élèves sur un panneau d'affichage / sur les tables et leur laisser cinq minutes pour en consulter un maximum puis pour constituer leurs groupes en fonction des sujets communs retenus.

#### Exploitation

  Indiquer la longueur de l'essai à rédiger. Faire **question 2**. Chaque groupe procédera à une mise en commun des idées sur le sujet sélectionné suite aux recherches effectuées à la maison. Faire **question 3**. Une séance en salle multimédia sera particulièrement utile à la recherche demandée **question 4**. Pour ce faire, conseiller aux groupes de se répartir les recherches en fonction du type d'informations souhaitées puis poursuivre avec la **question 5** en rappelant aux élèves d'utiliser les outils de langue travaillés pendant l'unité. Faire **questions 6 et 7**. Les travaux seront relevés pour évaluation.



### Proposition de 6 critères d'évaluation avec barème sur 20 points :

#### Préparation

- ... / 4 = préparation et organisation des idées (cours et recherches personnelles) sous forme de notes synthétiques ;
- ... / 4 = capacité à interagir et travailler en groupe pour mener à bien la mission en tenant compte des consignes.

#### Résultat final

- ... / 3 = cohérence et pertinence de l'ensemble par rapport aux consignes données ;
- ... / 3 = arguments illustrés, utilisation des connaissances de la séquence ;
- ... / 3 = variété et richesse de la langue (grammaire et lexicale) ;
- ... / 3 = correction linguistique.

## Vers le BAC, p. 142-143

Des pistes d'exploitation et des critères et grilles d'évaluation sont proposés pour chaque activité langagière p. 34-36 du livre du professeur.

Pour ce chapitre, comme pour tous les chapitres à dominante écrite, une fiche d'aide à la compréhension de l'écrit et à l'expression écrite est prévue dans le *Workbook*, p. 34-35.

### Critères d'évaluation de la compréhension de l'écrit

#### Proposition de barème sur 20 points :

1. ... / 3 ; 2. ... / 4 ; 3. ... / 3 ; 4. ... / 2 ; 5. ... / 2 ; 6. ... / 6

### Critères d'évaluation de la production écrite

**Sujet 1 : Écrire un essai argumenté.** *Discuss the advantages of transplants and the fears they can generate. (150 words)*

Pour une proposition de barème, voir p. 36 (adapter le nombre de points par rubrique et en fonction du sujet).

## 8

### DOOR TO SCIENTIFIC PROGRESS

Book, p. 128-143

## Corrigés et scripts

### Pages d'ouverture

p. 128-129

#### Get ready!, p. 129 **CD 2 ▶ 18**

#### Script

**Speaker 1:** There's no doubt that medical progress is a reality, for sure, it's just not something I've ever given much thought to. I mean, the less I see of doctors and hospitals the better, that's the way I look at things. Probably the way most people feel. But yeah, I guess it's much easier to be alive today than, like, a century ago for example... In the past... before anti-biotics, vaccines, pain killers... Actually, I can't even imagine what life was like back then, it must have been awful. There are tonnes of things that for us today are just normal: you get sick, so you go to the doctor and you get a prescription and that's it. Most of the time that's it, you're cured.

**Speaker 2:** I remember one day, my great-grandmother told me how they used to manage when she was young, before World War II, you know, when a lot of what we take for granted today didn't even exist. It was brutal! Then you think of today with, I don't know, IVF, DNA, bionics, transplants, clones, it's a completely different world. A better world, definitely. But maybe a more complicated world too. But I suppose we have to be careful too, in terms of what's ok and what's not, what's ethical or not. I mean technology is now part of science and allows us to do crazy things like see deep into an atom, replace so many body parts, know basically what we're made of and what we're probably going to die from. How can we deal with that kind of information? It's mind-blowing.

## Corrigé des questions du manuel

1. A **surgeon** wearing **surgical scrubs** and **cap** seems to be reading his own medical records on a transparent high-tech **touch screen** displaying his personal data, photo and **X-rays**. There's no doubt the hospital or clinic in which this surgeon is **working is well ahead of its time** with such ultra-modern equipment.

2. If we want progress to be possible, science may well have to go beyond what we are used to, shaking some of our traditional values as it was the case at the beginning of in-vitro fertilisation. But the quotation highlights the fact that this progress must respect some ethical codes.

3. et 4. *Selon la production des élèves.* If the first speaker recognises there've been wonderful advances in medicine, she doesn't seem to be fully aware of them except when she tries to imagine life without them a century ago. The boy seems to be more impressed and better realises the progress made by science and medicine since his great-grandmother's time, giving precise examples of them.

5. *Selon la production des élèves.*

## Compensating nature — Oral

p. 130-131



### A. Discovering sound, p. 130 **CD 2 ▶ 19**

#### Script

**Father:** Daddy loves you.

**Journalist:** A little more than a year ago, Grayson Clamp heard his father's voice for the first time thanks to a medical advancement called an auditory brainstem implant, or ABI. Now he and his family are learning what life looks and sounds like. Nicole Clamp is Grayson's mom.

**Nicole:** Well, he is a sweet, sweet, little boy, very curious, he likes to know how things work.

**Journalist:** And many other people want to know just how well Grayson's new hearing implant works. Grayson is the first child in the United States to have it and Holly Teagle explains that this implant is unlike others.

**Holly Teagle:** Instead of the device, the electrode being placed in the cochlear, the electrode that stimulates hearing is placed higher in the brainstem.

**Journalist:** And for Grayson the result is hearing. He was born deaf but the ABI is a new source of hope.

**Nicole:** We really hope that having the ABI will help him be able to have intelligible speech.

**Journalist:** Because Grayson had never heard his own voice until a year ago, his vocal development has been slowed.

**Holly Teagle:** He's still the... He's a rascal and a busy guy, but he's using sound meaningfully now and he alerts to his name and to many environmental sounds.

(child's voice)

**Journalist:** There's still a lot to learn about how the implant really works with children, but at least for Grayson, it seems to be having a positive effect.

**Nicole:** It has, I think, enriched his life because he experiences things more fully.

## Corrigé des questions du manuel

1. *Selon la production des élèves.*

2. The number of newborn infants and people affected by a certain level of hearing loss in the United States is incredibly high / almost incredible. When we are not concerned, we cannot imagine so many people can have hearing problems.

3. The device Grayson benefits from is a **cochlear implant**. An **electrode** placed in his **brainstem** stimulates his **auditory** skills enabling him to hear.

4. Before, Grayson was unable to hear and it affected his speech development but the cochlear implant changed everything in his and his family's lives. From then on, he

could hear but also speak more clearly to be understood. This device made it possible for the whole family to interact with one another directly and has certainly made the child more autonomous, transforming the family's life and giving him better chances to integrate into society (school, future job...).

5. *Selon la production des élèves.*

## B. Walking again, p. 130 **CD 2 ▶ 20**

### Script

**Amanda Boxtel:** When a person becomes paralysed, a level of their independence is also robbed from them. I've been paralysed for eighteen years. I've been trying to visualise myself a contraption that would enable me to get up and walk. And then I received the phone call to try this new technology.

**Engineer:** The field of bionics is incredibly interesting because it brings all these engineering fields and the scientists together like biomechanics, mechanical engineering, electrical engineering, software engineering and we bring all of these things together in one device that serves the market in a very innovative way.

**Amanda Boxtel:** To take my first step was just astounding because I bent my knee for the first time in eighteen years. And I placed my heel on the ground. And I transferred my weight, and then I took another step and another one and it was so natural and that was what really gripped me.

**Graham Creasey, MD:** In my field of spine cord injury, er... we work with people who typically are paralysed for the rest of their life. For the first time in history, we can start to think about giving movement back.

**Amanda Boxtel:** This can become the first rehabilitative device. After someone's injured, they go from walking right back to walking.

### Corrigé des questions du manuel

1. *Selon la production des élèves.* There are two people in this photo. The man who is in the background is looking at the woman in the foreground, smiling and clapping. As said in the caption, she is paraplegic and using eLEGS for the first time. She seems to be able to walk and her face shows her huge happiness.

2. Apparently Amanda Boxtel had an accident eighteen years ago, injuring her spinal cord, which left her a paraplegic for all these years.

3. Before using the eLEGS, she must have felt depressed, unhappy and useless as she says she felt her independence had been robbed from her. Then, she was so happy and thrilled by the hope this device could bring her. She must have felt her life was given back to her. She uses the expression "rehabilitative device".

4. Bionics is the application of biological principles to the study and design of engineering systems, especially electronic ones. This technology can give movement back even to people with a serious disability like Amanda Boxtel.

5. *Selon la production des élèves.* Such devices can enable them to walk, make gestures they have not been able to make for so long and have most certainly never thought possible again. They also give them hope to come back to a normal life and reintegrate into society.

## C. Finding spare parts, p. 131



### Video transcript

**Journalist:** He may be the world's first bionic man but Frank still has a few things to learn from us humans, still he is pretty amazing. He stars in a new film *The Incredible Bionic Man* on the Smithsonian Channel and this is Bertolt Meyer, the host of the documentary, a social psychologist at the University of Zurich and an inspiration for Frank's creator. Good morning, Bertolt.

**Bertolt:** Good morning...

**Journalist:** I can't help but notice you have a somewhat creepy twin next to you. He is meant to in fact look like you.

**Bertolt:** His face was modelled after a 3D scan of mine, but I think it looks rather mortifying!

**Journalist:** Tell us a little bit about the bionic man. So he is close to 50% of the body in terms of something being reproduced.

**Bertolt:** Right, the purpose of the bionic man project was to find out what it looks like if we get all of the spare parts for the human body that we already have today and put them together in one place. So he's really meant to showcase the current state of medical bionic technology. There's a few great things about him that I find amazing. For example, in his artificial circulatory system there is artificial blood, the first prototype of real artificial blood made of nano particles that have the ability to bind and give off oxygen, just like real blood. And all of these amazing discoveries that we've made along the way, that show us how far we've come already in replacing parts of the body.

**Journalist:** It's a million dollars worth of parts, including the latest in hand technology in effect which you yourself wear.

**Bertolt:** Er, I do, although he has last year's model and I have this year's model, so my bionic hand is actually a little bit more advanced than his is.

**Journalist:** And what can it do?

**Bertolt:** Well it can move all of the fingers, which you might find not very special but for a bionic hand which is actually controlled by the person wearing it that is something very special. It has built-in pressure sensors so that the hand understands the shape of the object that you're holding, so when you hold the mobile phone like this, the fingers sense the touch of the phone and adapt the hand accordingly. And I can do something that you cannot do and that is rotate the wrist a full 360. It's not really useful in everyday life that feature, I call it the party trick, but it shows that potentially bionic limbs can do more things than their normal counterparts.

**Journalist:** As a social psychologist, I'm curious, your take on the ethics of all this though. Because, it would seem you have a skill set that my natural hand can't do. Looking down the road, couldn't people theoretically say: "I want a part that God didn't give me because it improves my ability to perform a task?"

**Bertolt:** Absolutely, and that is one of the core ethical questions that we're also touching upon in the programme. What will the future look like where we have body parts that go beyond their natural counterparts? What if legs become available that make us run faster. What if hands become available that let us type faster. We're not there yet, but, if the technology comes around what will it do to society? I mean, there's already plastic surgery so people are changing their bodies to be aesthetically different, why would that stop, to change the body, in order to increase its functionality? And it's potentially a big market too, I mean at the moment bionic body parts like these are a niche market catering to the very few people who lost a limb. If bionic body parts get to a point where they are so good they cater to everyone, they have the potential to create a new market and a lot of profits are to be made.

**Journalist:** It's fascinating to think how much of you is bionic before you stop becoming human as well.

## Corrigé des questions du manuel

1. *Selon la production des élèves.* A man is holding the chin of a robot's face with his electronic hand. Both are like two peas in a pod as if they were identical twins or clones except that one is a human and the other one is not.

2.

Similarities	Differences
look alike / are identical – both have a bionic hand	Frank is less complete than Bertolt – human / robot Bertolt's hand is latest model / more advanced.

3. Frank is an example of medical bionic advance because it is the first fully bionic man. Its structure gathers all the existing bionic parts, which can replace human limbs like Bertolt Meyer's hand. It has for instance, an artificial circulatory system with artificial blood performing the same functions as those of real blood.

4. Progress in medical bionics technology will sooner or later raise an ethical problem. The people **searching for perfection** will be tempted to replace their natural limbs by bionic ones to get superior skills not provided by nature. This will create **inequality** and will prove to be **unfair** to those who will not have those bionic limbs. Allowing this also implies a **business** dimension as professionals will make huge **profits** out of it. It will be a matter of **money** before being a matter of health.

5. *Selon la production des élèves.*

## Ethical questions — Written

p. 132-133

### A. Shocking progress? p. 132

#### Corrigé des questions du manuel

1. *Selon la production des élèves.* There is a man whose eyes are closed and whose head is covered with wires. Maybe his brain activity is being measured. He might be receiving electric shocks.

2. **Details about treatment:** low dose electric current, called transcranial electrical stimulation; electrodes placed in a tightly-fitting cap; device run off a 9 volt battery; can target specific areas of the brain or be applied generally; mild current reduces the risk of side effects **Details about inventor:** researcher Dr. Roi Cohen Kadosh, works at Oxford university (experimental psychology department); has produced pioneering work on learning enhancement and brain stimulation

3. **Different things this treatment could be used for:** make children better at maths; help people learn and improve their understanding of mathematical concepts; a general cognitive enhancer; perhaps to treat mood disorders and other conditions. *Selon la production des élèves.*

4. **Reactions to the procedure:** public concerns about safety and side effects; skepticism about whether these findings would hold in the wider population ; ethical questions about the technique (should it be accessible to anyone who can afford to buy the device? Should parents be able to perform such stimulation on their kids without monitoring?). *Selon la production des élèves.*

5. He warns us to be careful because he has noticed that even though the device has only just been invented there are already companies that have started to make money from it by selling it as a learning tool.

6. *Selon la production des élèves.*

### B. Born to save, p. 133

#### Corrigé des questions du manuel

1. *Selon la production des élèves.*

2. **Narrator:** the youngest of the three children – was created to save her sister Kate – **Jesse:** narrator's brother, four years old when Kate got diagnosed – **Kate:** has leukemia (at the moment she is in remission) – 16 years old – diagnosed when she was 2.

3. The narrator's parents chose to have a baby that would be a perfect match to donate bone marrow and so on to her sister in order to keep her alive. Although they tried to live a normal life, according to the narrator she and her siblings didn't really have a childhood because they had to confront the fear of death from an early age.

4. The narrator is very knowledgeable about her sister's illness. She takes an ironic tone when she talks about what her parents chose to do. It came as quite a shock to her to find out that she was a savior sibling. Her parents told her when she asked about how babies were made and she really hadn't expected this news. So even though her mother took pains to tell her that they loved her all the more, she still seems to be processing the information and perhaps trying to find her place in her family.

5. *Selon la production des élèves.*

## Culture file

p. 134-135

### A. Major discoveries, p. 134

#### Corrigé des questions du manuel

1. et 2. *Selon la production des élèves.*

3. *Selon la production des élèves.* What is striking here is that the pretty, natural environment along with the two children playing that we can see on the left of this picture, which looks like an advertisement for some kind, are in direct contrast with the word "Cocaine" that we see written in big capital letters. In fact the product that is being advertised here is a treatment for toothache which contains cocaine. In today's world this seems quite shocking but at the time we can imagine that there were few solutions to relieve pain and so people had to resort to drugs of this kind. Furthermore, they probably didn't know about the dangers of such drugs. Medical care must have been quite rudimentary in the 19th century

4., 5. et 6. *Selon la production des élèves.*

### B. A bloody business, p. 134-135

#### Corrigé des questions du manuel

1., 2. et 3. *Selon la production des élèves.*

4. **Real-life character:** William Halsted – most innovative surgeon of his era – started operating late 1800s – pioneered new operating techniques and the use of local anesthesia - used himself as a guinea pig – became addicted to cocaine and then heroin to break his cocaine habit – head of surgery at Johns Hopkins Hospital – one of the most influential surgeons of the 20<sup>th</sup> century. *Selon la production des élèves.*

5. **Factors:** surgeons operated in street clothes – washing hands before surgery was not an accepted practice – no electric lighting – operating theatre filled with observers – doctors didn't wear gloves and masks – some people in the audience smoked – crude instruments. **Effects:** mortality rate of nearly 50% mostly due to infections.

6. *Selon la production des élèves.*

## Door to language

p. 136-137

### Grammar, p. 136

#### Les modaux : obligation, conseil, reproche

#### Corrigé des questions du manuel

1. Un conseil : a. – une obligation / une interdiction : d. et e. – un reproche : b. et c.

2. a. modal + BV – b. modal + have + V-en. *Should* + BV = conseil alors que *should* + have + V-en = reproche

3. **d.** = modal *must* exprime l'obligation au présent. – **e.** = *had to* exprime l'obligation au passé. Conclusion : on peut utiliser *must* pour exprimer l'obligation au présent mais pas au passé.

4. absence d'obligation

5. *In the past people weren't allowed to / were forbidden to enter the operating room.*

### Corrigé des questions du Workbook, p. 32

- She should have had a donor card.
- You should vaccinate your children.
- They must come to the conference.
- You mustn't have brain stimulation therapy.
- You might / could have told me the patient had a heart transplant.

### Sounds, p. 137

#### La règle de *-ion*

#### Corrigé des questions du manuel **CD2 ▶ 21-23**

- deliberation* - *television* - *nation* – *operation* – *permission* – *discussion* – *stimulation*
- Syllabe avant *-ion* est accentuée. *creation* – *invention* – *innovation* – *communication* – *question* – *population*
- transcranial* – *humanitarian* – *suspicious* – *physician* – *artificial*. Règle : La syllabe avant les terminaisons commençant par un *i* suivie d'une ou deux voyelles et éventuellement d'une ou deux consonnes est accentuée.

#### Corrigé du Now your turn, p. 137

*Creation*, *innovation* and *invention* are the **ba**sis of scientific **pro**gress. From **artificial** **org**ans to brain **stimulation**, there must **al**ways be **disc**ussions on the **eth**ical **qu**estions that **pro**gress **gene**rates.

### Words, p. 137

#### Les mots de liaison : la condition

#### Corrigé des questions du manuel

- provided* = à condition que ; *as long as* = tant que ; *unless* = à moins que
- a.** *Brain stimulation is acceptable on the condition that / providing that / but only if the person...*
- b.** *We will keep using vaccinations on the condition that / providing that / but only if the disease is...*
- c.** *The research project will be stopped except if the government...*

On remarque qu'il faut faire attention au sens des phrases pour bien choisir.

3. *Selon la production des élèves.*

#### Corrigé du Now your turn, p. 137

*Selon la production des élèves.* 1. ... as long as we can't make perfect matches. – 2. ... unless we try to make sure that everyone is vaccinated. – 3. ... provided you take care of yourself.

### Corrigé des questions du Workbook, p. 33

a. Saviour siblings can live very happy lives **provided / as long as** their parents explain

their role. – b. Bionic parts can improve our lives **provided / as long as** we are aware of their limits. – c. I won't have surgery **unless / except if** I need it. – d. In the 19th century people often didn't survive operations **except if / unless** they were lucky.

## How to write an argumentative essay

p. 138-139

### Corrigé des questions du manuel

A. 1. **Keywords:** advantages – bionics – outweigh – potential risks

2. et 3. *Selon la production des élèves.*

4. C

5. *Selon la production des élèves.*

B. 1. *Début* – limbs = **contexte général**, If bionics... people = **avantages**, they also... addressed = **risques**

2. *Selon la production des élèves.*

3. **Reformulation des idées principales :** *début* – performances. **Expression pour convaincre** = it's high time

## Check what you know

p. 140

### Corrigé des questions du manuel

1. **decision** – **bacterial** – **identification** – **transplantation** – **arterial** – **unconscious** – **beneficial**

2. a. You should have been vaccinated. – b. You should take a donor card. – c. His mother couldn't have surgery. – d. You must think about the ethical side of the question.

3., 4 et 5. *Selon la production des élèves.*

## Get your words ready, Workbook

p. 32

### Corrigé des questions du Workbook

a. **light years ahead** = really in advance – b. **it isn't rocket science** = it isn't difficult – c. **reinventing the wheel** = it has already been done before – d. **check-up** = a medical examination – e. **under the knife** = have surgery

## Vers le BAC

p. 142-143

### A. Understand a recording **CD 2 ▶ 24**

#### Script

**Agi Haines (speculative designer):** So, you may have thought that the creation of life was going to happen in a scene not dissimilar to Mary Shelley's *Frankenstein*. But actually, this is sort of what Frankenstein laboratory looks like and it's called the bioprinter. Err... this is researched at the moment and it's... it's a really interesting piece of technology. Err... Taking ordinary technology from a normal office printer, you could replicate cells and print them layer on layer to... err... produce tissues or even organs like really complex structures. Err... So it's really fascinating to think that... err... it might... might make us start looking at the body almost as a system of interchangeable parts. So, if... if we could look at ourselves in that way, then err... what... you know what other things might we need or how... how might we create new parts that are better than the parts that we have now. Err... So a lot of the things that have been designed at the moment... err... that exist like extensions of the body... err... have actually come about as... as a result of disabilities.



So, this is Neil Harbisson and as you can see he's got a third eye. He was born colour-blind and this eye recognises colour and transfers it into frequency so that he can then hear color as sound. Creativity can open up amazing opportunities... er... and, and also I think the thing that's interesting about creativity is that, I think it spans so many different disciplines, which is really amazing and I think the idea of bringing people from different disciplines together, to benefit creativity.

### Corrigé des questions du manuel

1. et 2. *Selon la production des élèves.*

**En gras** : les mots accentués, faciles à comprendre, niveau A2  
Sans enrichissement : explicite, ce qui relève du niveau B1  
*En italique* : explicite et implicite relevant du niveau B2  
**Souligné** : le détail / l'implicite (bonus de 1 ou 2 pts)

3. *Selon la production des élèves.* Dans ce document une femme parle des innovations qui permettent de compenser ou de remplacer la nature. Contrairement à ce qu'on aurait pu imaginer, la création artificielle de la vie ne ressemble en rien à l'histoire de Frankenstein de Mary Shelley. La nouveauté : la *bio-imprimante*, qui est en train d'être développée en ce moment pour répliquer et imprimer des cellules pour fabriquer des structures aussi complexes que des organes, utilise une **technologie ordinaire** qu'on trouve dans **une imprimante de bureau normale**. Elle trouve cela **fascinant** de penser que cette technologie pourrait transformer notre regard et nous faire considérer le corps humain comme une sorte de **système de pièces interchangeable**s. Beaucoup de ces innovations récentes ont été inventées pour compenser des handicaps. Elle présente un homme **né daltonien**, Neil Harbisson, qui a un **troisième œil**. Cet œil transforme les couleurs en **fréquences** *pour qu'il puisse entendre les couleurs comme si c'étaient des sons*. D'après cette femme, **la créativité** peut créer des **opportunités extraordinaires**. Elle trouve **intéressant** que la créativité touche autant de **disciplines** *et du coup rapproche les gens des différentes spécialités pour améliorer cette créativité*.

### B. Express yourself, p. 142

#### Corrigé des questions du manuel

1., 2. et 3. *Selon la production des élèves.*

#### Corrigé des questions du *Workbook*, p. 32

##### The idea of progress

1. life-expectancy – 2. contagious – 3. hygiene – 4. breakthroughs – 5. germs – 6. vaccines – 7. innovation – 8. medical – 9. ethical – 10. bionics

### C. Read and write, p. 143

#### Corrigé des questions du manuel

1. **Discovery**: Blood vessels actually reorganise themselves in the patients' faces and grow back towards their ears. **Two improvements expected**: operations will take less time and be safer.

2. Thanks to the new regulations, people will be able to choose which organs they want to donate after they die and next-of-kin of people who die without donor cards will be allowed to exclude the face from their consent to organ donation. This is because people may refuse all organs for donation for fear that their loved-one's face will be used.

3. Henrietta Lacks was a young mother of five who died of cervical cancer: "she hasn't yet reached the age of thirty" (l. 5), "tumour... would leave her five children motherless" (l. 7)

4. Thanks to her cells, Henrietta Lacks has contributed significantly to the advancement of modern medicine. Indeed, her cells were used for research that led to groundbreaking discoveries such as the polio vaccine, chemotherapy and cloning, to name but a few.

5. **Wrong:** "I've tried to imagine how she'd feel..." (l. 18)

6. In both texts the amazing good that can come from donating after one's death are made very clear. A "full face transplant" (doc. 1, l. 1) "cells, cut from her cervix" (doc. 2, l. 11), "change the future of medicine". (doc. 2, l. 8-9) However, both texts also raise the question of ethics. In the first document, the U.S government is trying to find a way of respecting people's wishes while encouraging organ donation: "distinguish consent requirements" (l. 17). In the second document, the writer reveals that the person whose cells were used after her death was unaware of the donation she was making and its implications: "wondering... what she'd think about cells from her cervix living on forever".

**Corrigé des questions du Workbook, p. 34-35**

1. Less risky full face transplants and their implications

2. a. **True:** "blood vessels actually reorganize themselves in the patients' faces and grow back towards their ears" (l. 7)

b. **True:** "can... shorten how long the complex operation takes" (l. 10)

c. **False:** "reduce potential risks" (l. 12)

3. give express permission

4. less likely – *Selon la production des élèves.*

5. *Selon la production des élèves.*

6.

<b>Age</b>	Under 30
<b>Approximate date of birth</b>	1920
<b>Appearance</b>	Smooth light-brown skin, eyes young and playful, red lipstick, neatly dressed
<b>Family situation</b>	Mother of 5 children
<b>Health</b>	Suffering from deadly tumor - cervical cancer

7. *Selon la production des élèves.*

8. **HeLa:** The world's first immortal human cells – **Comes from:** Henrietta Lacks

9. laboratories – human cells – space mission – zero gravity – medicine – the polio vaccine – chemotherapy – cloning – gene mapping – in vitro fertilisation.

**The role of HeLa** is to help medicine and science progress.

10. *Selon la production des élèves.*

11.

	<b>Document 1</b>	<b>Document 2</b>
<b>Examples of donations</b>	Face – hand – other organs	Human cells
<b>Person who gives the consent</b>	Person him / herself (donor card) or next of kin	No one

12. *Selon la production des élèves.*

## Parcours à dominante écrite

## TÂCHE FINALE
















**Mission: Promote Hispanic Heritage Month**

Promote an aspect of Hispanic influence for the next Hispanic Heritage Month. Vote for the best project.



**Prepare an advertising campaign for Hispanic Heritage Month.**

Supports	Activités langagières principales	SÉANCES - Objectifs dominants	Micro-tâches / activités
<b>OUVERTURE</b> , p. 144-145 Iconographie, <i>Get ready!</i> <b>A GROWING FORCE</b> , p. 146 A. <i>A panoramic view</i> <b>DOOR TO LANGUAGE</b> , p. 153 <i>Sounds, Words</i>	    	<b>SÉANCE 1:</b> <b>Lexique:</b> statistiques – sentiments de fierté et de honte <b>Faits de langue:</b> <i>present perfect</i> , <i>wish + past perfect</i> modal – phrases complexes <b>Phonologie:</b> prononciation des nombres <b>Culture:</b> photographie de la population hispanique aujourd'hui aux USA	<i>Write a summary of what you have learnt about Hispanics in the USA.</i>
<b>A GROWING FORCE</b> , p. 147 C. <i>Reshaping a nation</i> <i>Mission Get ready!</i>	  	<b>SÉANCE 2:</b> <b>Lexique:</b> techniques documentaires – travailleurs migrants <b>Faits de langue:</b> temps du passé et du présent – voix passive – phrases complexes <b>Phonologie:</b> prononciation de <i>ch</i> en [k] <b>Culture:</b> dimension historique de l'influence hispanique aux USA	<i>Write an answer to the questions in the video.</i>  <i>Write a short text explaining why the Hispanic person you have researched is exceptional.</i>
<b>A GROWING FORCE</b> , p. 146 B. <i>A new majority?</i> <b>THE POWER OF WORDS</b> , p. 149 B. <i>Bilingual education</i> <i>Mission Get ready!</i>	   	<b>SÉANCE 3:</b> <b>Lexique:</b> paradoxe / concession – bilinguisme <b>Faits de langue:</b> comparatif – cause – paradoxe <b>Phonologie:</b> mots accentués dans la phrase <b>Culture:</b> impact de la population hispanique en Californie – place de l'espagnol aux USA – notions de <i>melting pot</i> et de <i>salad bowl</i>	<i>Prepare a promotional document about California.</i>
<b>THE POWER OF WORDS</b> , p. 148 A. <i>Mother tongue</i> <b>CULTURE FILE</b> , p. 150-151 A. <i>Spicing up America</i> B. <i>Underground appeal</i> <b>DOOR TO LANGUAGE</b> , p. 152 <i>Grammar (+ WB, p. 36-37)</i>	  	<b>SÉANCE 4:</b> <b>Lexique:</b> (non-)intégration – empathie – analyse littéraire <b>Faits de langue:</b> prétérit et <i>pluperfect</i> modal <b>Phonologie:</b> formes réduites et pleines des auxiliaires dans les <i>if-clause</i> ( <i>had / would</i> ) <b>Culture:</b> art hispanique – Sandra Cisneros – Diego Riviera	<i>Read a short story about Hispanics.</i>

Supports	Activités langagières principales	SÉANCES - Objectifs dominants	Micro-tâches / activités
CULTURE FILE, p. 150-151 A. <i>Spicing up America</i> B. <i>Underground appeal</i> HOW TO, p. 154-155 <i>Define your central question for an oral exam</i>	   	SÉANCE 5: Lexique : influence – musique engagée Faits de langue : superlatif – impératif Phonologie : accent de phrase (pour convaincre) Culture : art populaire et cuisine hispaniques	<i>Write a report about the oral presentations about Hispanic culture.</i>
HOW TO, p. 154-155 <i>Define your central question for an oral exam</i>	 	SÉANCE 6: Méthodologie de l'épreuve de production orale du baccalauréat, partie 1 : élaboration d'une problématique	
CHECK WHAT YOU KNOW, p. 156 MISSION, p. 157	  	SÉANCE 7: Auto-évaluation – préparation à l'évaluation Préparation à la mission finale	
MISSION, p. 157		SÉANCE 8: Mission : <i>Prepare an advertising campaign about Hispanic Heritage Month.</i>	
Vers le BAC, p. 158-159 (+ WB, p. 38-41)	    	Évaluation des cinq activités langagières	

## SÉANCE 1 ■ Ouverture • A growing force • Door to language

Iconographie, p. 144-145, *Get ready!*, p. 145 • A. *A panoramic view*, p. 146 • *Sounds, Words*, p. 153

- (B1) Comprendre l'essentiel quand un langage clair et standard est utilisé
- (B2) Résumer une source d'informations factuelle sur des sujets familiers

### Lexique et expressions à mobiliser

**Statistiques** : *a significant minority – an overwhelming majority – steady climb – exponential growth*


**Sentiments de fierté / de honte** : *be ashamed of – be proud of – be looked down on – lack self-confidence – hold one's head high*

### Déroulement du cours

Avant de commencer quelques remarques et suggestions : compte tenu de la thématique de cette séquence, on pourrait envisager un travail transversal avec le cours d'espagnol. En effet, cela permettrait d'approfondir le sujet et en particulier de creuser la question de la langue espagnole et son influence croissante dans la société américaine.

Bien qu'il s'agisse d'un parcours à dominante écrite, l'oral reste un objectif à ne pas négliger. Cette première séance permettra de faire le point sur les connaissances des élèves et d'ouvrir sur une vision panoramique de la place des Hispaniques dans la société américaine aujourd'hui.

### Anticipation


-  Projeter l'image p. 144-145, sans le titre. Demander à la classe de la décrire (**question 1**) et de deviner le lieu, en justifiant leurs hypothèses. (*Les réponses détaillées aux questions du manuel et du Workbook se trouvent dans la partie Corrigés, p. 211.*) Ajouter le titre et faire commenter.

### Exploitation

-  Écouter le document sonore. **CD 2 ▶ 25**

Faire la **question 2**. Dessiner deux colonnes au tableau avec pour titres *Speaker* et *Parents' generation*. Désigner deux élèves pour noter les informations au fur et à mesure. Partir de ces colonnes pour bâtir une trace écrite. Veiller à l'utilisation des **mots de liaison** appropriés (*unlike / contrary to / whereas*). Faire repérer les sentiments de la jeune fille par rapport au vécu de la génération de ses parents : *"It's really sad"* et en profiter pour faire reformuler avec une structure exprimant le **regret** : **Suggestion** : *She wishes her parents had been able to be proud of their culture. She wishes they hadn't been obliged to lose some of their traditions and language.*


Faire formuler une courte définition des mots *Hispanic* et *Latino* à partir de la réponse à la **question 3** et l'ajouter à la trace écrite.

-  **Analyser des données statistiques** : diviser la classe en deux groupes. Le premier groupe pourra se concentrer sur les **questions 1-4**, p. 146 (**A. A panoramic view**). Donner au deuxième groupe une carte de la répartition géographique de la population hispanique aux États-Unis. Si possible, faire ce travail de préparation en salle informatique afin de pouvoir utiliser des cartes interactives : [pewhispanic.org/states/](http://pewhispanic.org/states/). Chaque groupe se prépare à présenter les résultats de son travail d'analyse à l'autre groupe, qui doit prendre des notes et poser des questions en cas de besoin.

Avant les présentations, faire *Door to language*, *Sounds* et *Words*, p. 153, afin de se préparer au mieux pour l'énonciation des nombres à haute voix.

En guise de conclusion de cette partie, faire commenter la **citation** p. 144 (**question 4**), qui évoque l'aspect géographique de l'influence hispanique.

### Travail à la maison

-  **Préparer un résumé. Consigne** : *Use the information you have gathered to prepare a short summary of what you have learnt so far about the Hispanic population in the USA. (150 words)*

## SÉANCE 2 ■ A growing force

C. *Reshaping a nation*, p. 147, *Mission Get ready!*, p. 147

- B1** Comprendre un documentaire  
**B1** Relater les détails essentiels d'un événement

### Lexique et expressions à mobiliser

**Techniques documentaires** : *film archives – stills – reconstructed inserts – voice over – testimonials – interviews – film footage – editing*

**Travailleurs migrants** : *come and go – seasonal work – go where the work is – away from home – live from day-to-day – hardship*


## Déroulement du cours


Cette deuxième séance permettra de donner un contexte historique afin de mieux se rendre compte de tout ce qui a été accompli, les obstacles qui ont été surmontés, au fil des ans. Cette bande-annonce permettra aussi d'aborder les techniques de montage utilisées pour la rendre à la fois informative et attractive. Ce travail d'analyse sera utile pour la tâche finale.

### — Vérification du travail à la maison

Ramasser les résumés pour correction.

### — Anticipation

 Projeter la **photo** p. 147 et faire la **question 1**. Demander aux élèves d'imaginer les conditions de travail et les particularités d'une vie de travailleur migrant. **Consigne** : *In pairs imagine the everyday life of Mexican migrant workers then share with the class.* **Suggestion** : *They must have to spend a lot of time without their family and with no place to call home. It must be quite lonely at times. They have to travel around the country without always being sure of finding work.*

 Faire repérer puis commenter, dans l'**extrait de la chanson**, qui parle (*me / my / us / we = migrant workers*), à qui la chanson est adressée (*you / your city = Americans*) et ce que l'on apprend sur les deux groupes (*separated = migrants come and go, barely noticed by Americans, work hard in the fields, excluded from city life*).

Possibilité de **faire écouter** une des nombreuses versions de "Pastures of Plenty", chantée par Woody Guthrie lui-même, Bob Dylan ou Lila Downs, et de faire une étude plus poussée de cette chanson.

### — Exploitation



**Visionner la vidéo.**


**Phase 1 : visionnage sans le son.** Faire **questions 2 et 3**. Faire des **arrêts sur image** pour donner aux élèves le temps de noter l'essentiel puis procéder à une mise en commun au tableau. Faire remarquer les **techniques utilisées** dans cette bande-annonce : le montage avec une variété de sources : photos et films d'époque en noir et blanc et en couleur, reconstitutions, interviews d'experts... ; la chronologie bousculée avec une évolution irrégulière vers les événements les plus récents ; l'omniprésence du drapeau américain et d'images évoquant le succès concentrées sur la fin du document. Il faudra sans doute prévoir plusieurs visionnages.


Possibilité de **diviser les tâches entre les élèves** : répartir les mots-clés de la **question 2** ainsi que ceux des techniques de montage puis procéder à une **mise en commun** au tableau. Attirer l'attention sur la **prononciation / accentuation** des mots qui risquent de poser problème : *archives – footage – refugee*. En profiter pour élargir sur la prononciation du *ch* : *headache / architect / stomach / character / chemistry / chorus / echo / monarchy / schedule / scheme*.

Demander aux élèves (en petits groupes) de réfléchir aux **choix de montage** puis faire venir un ou deux groupes devant le groupe classe pour présenter leurs idées, vidéo à l'appui. **Consigne** : *In groups of three to four, imagine you made this trailer. Be ready to explain your editing choices in front of the class.* **Suggestion** : *We have used a succession of fast-changing photos and film archives and interview extracts in order to show how dense and exciting the documentary is. We have tried to catch the interest of the audience by including flashbacks and reconstructions of events for which we have no authentic footage. We thought alternating between black and white and colour would be a way of keeping the audience's attention. The omnipresence of the American flag and the examples of success that we concentrated on at the end of our trailer are to show that the*

*Hispanic community has succeeded / is living the American dream. We wanted our trailer to end with a message of hope.*


**Phase 2 : visionnage avec le son.** Faire **question 4**. Attirer l'attention sur le choix de musique de fond et l'effet voulu. Veiller à ce que les élèves fassent la différence entre les documents d'époque et ceux d'aujourd'hui. Faire une **compréhension détaillée** des questions posées en ouverture. Les faire noter au tableau afin d'y répondre à la fin de la compréhension. Ensuite cibler les messages de Dolores Huerta et Herman Badillo au début de la bande-annonce pour faire repérer les répétitions *we / here / you / your* et les mots-clés : *not to threaten / beg, participate, cannot close eyes / ears*, puis demander aux élèves de reformuler. Faire la suite du document. Demander aux élèves de noter les mots-clés **qu'ils comprennent** et de relier ce qu'ils voient avec ce qu'ils entendent.

 Faire **question 5**. Donner quelques minutes pour réfléchir puis demander à plusieurs élèves de s'exprimer. Puis retourner aux **questions notées au tableau** : *What is our history? What is our past? What is the claim that we have to be members of this society?*

 Demander aux élèves de travailler en petits groupes pour **préparer une réponse écrite** à ces questions. Circuler pour aider et veiller à l'utilisation des temps appropriés ainsi que de la **voix passive**. Aide possible : **Repères grammaticaux**, p. 201. **Consigne** : *Write a short text to answer these questions. (60-80 words)*

**Suggestion** : *The history of the Hispanic population is one of difficulties that they have overcome: **Although** they have been present in the USA since the beginning (the first language spoken there was Spanish) **they were ignored, rejected and mistreated** by Americans. **However** they fought to get better rights and refused to give up. The claim that they have to be members of American society is that they have participated in the defense and success of the country.*

### Travail à la maison

 Faire une version écrite du **Mission Get ready!**, p. 147. **Consigne** : *Write a short text explaining why the Hispanic person you have researched is exceptional.*

## SÉANCE 3 ■ A growing force • The power of words

**B. A new majority?**, p. 146 • **B. Bilingual education**, p. 149, **Mission Get ready!**, p. 149

- (B1)** Comprendre les points principaux de documents enregistrés simples
- (B1)** Reconnaître les points significatifs d'un article de journal


### Lexique et expressions à mobiliser

**Paradoxe / concession** : *although – though – even though – and yet – however – in spite of*  
**Bilinguisme** : *bilingualism – native speaker – mother tongue – second language – acquired – innate – grow up bilingual – Spanglish – be fluent*


### Déroulement du cours

Cette séance sera centrée sur la situation particulière de l'État de Californie, État dans lequel la population hispanique est majoritaire mais où les inégalités persistent entre Hispaniques et non-Hispaniques. Ce sera l'occasion d'aborder la question de la langue parlée et des conséquences de la suppression de l'enseignement bilingue. La langue, la démographie et l'aspect économique étant des choix possibles pour la tâche finale, cela permettra aux élèves d'avoir une meilleure vision de ces questions.


## Correction du travail à la maison

 Demander à quelques élèves de lire le texte écrit sur une célébrité hispanique.


## Anticipation


 Projeter le **cartoon** p. 146 à l'aide du manuel numérique. Laisser les élèves réagir (**question 1**). Cela permettra d'anticiper sur la grande variété des Hispaniques aux États-Unis, qui ne se voient pas comme ayant les mêmes origines.

## Exploitation

 Faire **écouter le document sonore**. **Consigne** : *Listen and pick out stressed words. Focus on numbers and say what they refer to.* Cela permettra d'identifier les principales données chiffrées. Faire **question 3**. Ce sera l'occasion de revoir le comparatif. Faire ressortir les **liens de cause à effet** et le **paradoxe**. **Suggestion** : *Since / As Hispanics have more children than non-Hispanics, the population is growing rapidly. Although / Even though they are more numerous than non-Hispanic Whites, they do not succeed as well / their results at school are not as good. This is probably due to the fact that they are generally poorer / they earn less. As they are younger, they probably only find low paid jobs or they might be unemployed.*


Faire la **question 2**, se rappeler la répartition géographique des Hispaniques aux USA (voir séance 1). Évoquer la particularité de la Californie et faire imaginer les conséquences (**question 4**). Demander aux élèves ce qu'ils savent sur la **langue officielle** aux États-Unis. La réponse se trouvera dans l'**encadré**, p. 149.

 Pour aborder le **texte** p. 149, partir du titre *Bilingual education*, de la source, de la date et l'iconographie. **Consigne** : *Guess what type of text it is and what it will be about.* Faire **question 1**. Faire imaginer les raisons qui ont mené à la suppression de l'enseignement bilingue. Évoquer les notions de **melting pot** et celle plus récente de **salad bowl**, pour qualifier l'intégration. (Le texte du Vers le BAC, p. 159, reprendra indirectement cette notion.) **Suggestion** : *Although the population must already have been very high in 1998 and rising, the government decided to end bilingual education. In 1998, they probably thought that people would integrate better if they learnt English. It must have corresponded to a time when integrating meant losing one's own culture of origin ("melting-pot"), whereas today, people tend to think that immigrants can integrate without losing their language and culture (= notion of "salad bowl"). Today, they are considering the elimination of Prop 227.* Faire **questions 2 et 3** en divisant la classe en deux et en donnant **une question à chaque groupe**. La mise en commun permettra de faire une liste qui servira de base à la rédaction demandée en **question 4**. Classer les réponses au tableau en deux colonnes : **PROS / CONS** et demander aux élèves des deux groupes de donner des éléments.

 Ouvrir sur les **expériences personnelles** des élèves s'ils sont également issus de deux cultures. Utiliser le prétérit / *pluperfect* modal. **Suggestion** : *If I had been given the opportunity, I would have liked to have a bilingual education. If I had learnt their language, I could speak to my grandparents in their own language / I could understand my culture better.*

## Travail à la maison

 Faire **question 4**, p. 149.  
OU :

 Faire **Mission Get ready!**, p. 149. Donner des pistes précises de recherches afin d'orienter les élèves vers l'aspect promotionnel de la presse hispanique. On pourra élargir par exemple à la qualité et à l'ergonomie du site, etc. **Consigne complémentaire** : *Write a text to promote the magazine you read.* Cela obligera les élèves à mettre en valeur les éléments positifs et à s'entraîner à faire un écrit à visée promotionnelle.



(B2) Effectuer un travail interprétatif qui, au-delà de l'explicite, vise une compréhension de l'implicite

(B2) Identifier le point de vue du locuteur

## Lexique et expressions à mobiliser

**(Non-)intégration** : *to adapt – to integrate – blend – to lose one's identity – homesick – keep / set apart – disjointed – disembodied*


**Empathie** : *empathy – sympathy – feel for – understanding – identify with – be on the same wavelength*

**Analyse littéraire** : *metaphor – simile – narrator – onomatopoeia – first/third person narrative – omniscient narrator – point of view*


## Déroulement du cours

Cette séance sera l'occasion d'aborder des visions plus subjectives et artistiques sur la question des Hispaniques aux USA. Ce sera aussi l'occasion de lire une nouvelle dans son intégralité, un texte assez long donc, qui pourra être mis en relation avec une autre nouvelle du même recueil que vous trouverez p. 156. Prévoir deux séances pour l'analyse détaillée de la nouvelle et la réflexion sur la langue.

### Correction du travail à la maison

 Faire lire quelques productions d'élèves ou les ramasser. Faire le point sur ce qui rend l'écrit convaincant ou non.

### Anticipation

 Faire **question 1**, p. 148, en utilisant le manuel numérique pour projeter la peinture. La peinture, le nom de l'auteure et le titre du recueil de nouvelles serviront à émettre des hypothèses de contenu.

### Exploitation

#### Compréhension globale


Faire lire le début du texte pour situer les personnages principaux de l'histoire. Répondre en partie à la **question 2**. **Consigne** : *Read from line 1 to 7 and pick out references to people and places.* On pourra ainsi identifier les cinq personnages et émettre des hypothèses sur chacun d'eux. **Suggestion** : *The text is about a family of three: Mamasita, her husband and their baby boy. Rachel must be the narrator's friend or sister. She and the narrator comment on the family. The story must be set in America. Mamacita used to live in another country, probably a Latin American country. Her husband arrived before her. They are first generation immigrants.*


Faire vérifier les hypothèses émises en poursuivant la lecture de la nouvelle en entier. Puis faire une mise en commun pour terminer les réponses à la **question 2**. Faire chercher des informations sur le narrateur et sa famille : probablement quelqu'un de jeune (à inférer à partir des premières lignes "I think that's mean", l. 3), peut-être une jeune fille, également d'origine latino-américaine, mais né(e) aux USA et faisant donc partie de la seconde génération (distinction à établir pour pouvoir répondre plus tard à la question 5). **Suggestion** : *The narrator must be a second-generation immigrant since her / his father didn't speak English very well when he arrived (l. 29-32).*

### ● Compréhension détaillée

Faire relire la nouvelle en ciblant la lecture sur des aspects différents selon les groupes. Un groupe se concentre sur la **question 3** et l'autre sur la **question 4**. Faire une mise en commun pour élaborer une **trace écrite** en veillant à faire apparaître le **prétérit** et le **past perfect** modal. **Consignes** : *Guess why her husband integrates better / Comment on the fact that she listens to the Spanish radio / Imagine the situation if Mamacita learnt English / Imagine her life if she had never left her home country.*

**Suggestions** : *If she learnt English, she could integrate better / she could meet people in her area / she would leave her flat more often / she wouldn't have to stay at home / she wouldn't feel homesick. If she listened to the American radio, she might find it easier to learn English. If she hadn't left her home country, she would be more in contact with her family there / she would still be in her pink home / she would feel at home / she wouldn't feel estranged from her son / she wouldn't have lost contact with the rest of her family.*


 Les **questions 5 et 6** seront l'occasion d'élargir ces mêmes questions à des considérations plus générales ou d'évoquer des **exemples personnels** des élèves tout en réutilisant *if + prétérit* ou *past perfect* modal + modal + BV ou modal + *have* + participe passé. Possibilité de faire un brainstorming en binômes avant de mettre en commun.

 Selon les classes et en particulier avec des **classes littéraires**, il serait intéressant de faire une analyse de la **langue très imagée** utilisée par l'auteure (à intégrer aux **questions 3 et 4**, puisque l'analyse de la forme permet d'aller plus loin dans la compréhension du sens). **Consigne** : *Focus on the language / imagery / comparisons. Say what it shows about Mamacita / her relation to her home country / her feelings / her state of mind.*

Sont intéressants à analyser : les comparaisons explicites (introduites par *as if* ou *like*) et les métaphores – le changement dans le style : des phrases courtes, simples avant l'arrivée de Mamacita (l. 1 à 7) et dès qu'elle apparaît (l. 8) une langue beaucoup plus imagée et des onomatopées : *like a waiter's arm / soft as a rabbit's ear / a flutter of hips / green perfume / Push, pull. Push, pull. Poof!* Plus loin : *a voice that sounds like a seagull* (l. 36-37) / *As if he had torn the only skinny thread that kept her alive* (l. 51-52).

**Suggestion** : *Mamacita is depicted in a very colourful language, probably because she comes from a southern country / she is an exotic character / contrary to her husband, she hasn't been influenced by the American style of life yet.*

Tout cela est à relier au **point de vue du narrateur** qui observe la scène et sa beauté et se montre fasciné(e) (*I couldn't take my eyes off her tiny shoes*, l. 16). Faire trouver aux élèves les indices des sentiments et commentaires tout au long du texte. Par exemple : *"then I think she cries. I would."* (l. 42). **Consigne** : *Who do you think the narrator sides with? Mamacita or her husband? Who would you side with?* **Suggestion** : *The narrator sides with / sympathises with Mamacita. She / He feels sorry for her.*

 Si le texte est étudié en deux séances, faire faire des **recherches sur Sandra Cisneros** entre les deux séances afin de situer cette auteure dans le paysage littéraire américain, ainsi que sur **Diego Riviera** par exemple, ce qui permettra de s'interroger sur l'**influence des artistes hispaniques** aux USA et poursuivre la réflexion sur la problématique du chapitre. On pourra faire commenter les différences.

**Suggestion** : *Diego Riviera is Mexican, but he came to California, Detroit and NYC in the 1930s / With his wife Frida Kahlo, they must have influenced Hispanic artists.*



Faire **Door to language, Grammar**, p. 152, en partant des énoncés soulignés dans la trace écrite (+ WB).

### — Travail à la maison

 **At home, Culture file**, p. 150-151. **Consigne** : **Group 1**: Prepare "At home", p. 150. **Group 2**: Prepare "At home", p. 151.

## SÉANCE 5 ■ Culture file • How to

A. *Spicing up America*, p. 150, B. *Underground appeal*, p. 151 • Define your central question for an oral exam, p. 154-155

-  B1 Parcourir un texte pour y localiser une information
-  B1 Écrire des rapports qui transmettent des actions ponctuelles et justifient des actions

### Lexique et expressions à mobiliser


**Influence** : *impact on – determine – influential – powerful – leading – prominent – effective – dominant – guiding*

**Musique engagée** : *hip-hop – West-coast hip-hop – Gangsta rap – protest songs – condemn – attack – criticise*




### Déroulement du cours

Cette séance sera consacrée à la découverte de quelques exemples de culture hispanique qui influencent la société américaine. La façon de travailler ces documents en classe – sous l'angle de la promotion – permettra de préparer la tâche finale.


#### Correction du travail à la maison

-  **Mise en commun** avec prise de notes par groupe sur les recherches menées (*At home*, p. 151-152).

#### Exploitation

-  Garder les mêmes deux groupes et faire travailler les questions *In class* du document correspondant à leur travail de recherche. Faire rédiger des réponses collectives à chaque question et circuler pour corriger et aider au fur et à mesure. Chaque groupe étudie son document en répondant aux **questions 2-5** (p. 150) ou **questions 2-4** (p. 151) sous forme de notes et fait un compte rendu oral à l'autre groupe.
-  Chaque groupe fait une liste de sujets possibles pour **faire la promotion d'un aspect de la culture hispanique** en se basant sur leurs recherches et leur étude du document du **Culture file**. Diviser les groupes en mini-groupes de trois-quatre élèves. Chaque mini-groupe choisit un sujet et se prépare à le promouvoir. Par exemple : *Visit Puerto Rico – Try a Mexican meal – Listen to Hispanic music – Discover Calle 13*, etc. Faire réfléchir sur les éléments nécessaires pour mener à bien la tâche en leur fournissant quelque mots et concepts-clés comme point de départ : *strengths / opportunities to exploit (new, original, interesting, healthy, cheap...)* – *weaknesses / threats to overcome (unknown, expensive, difficult to access...)* – *key words to repeat – slogan – catchphrase*. Leur promotion orale peut être accompagnée d'un document écrit. Dans ce cas leur demander de choisir un format et d'organiser le contenu : *flyer – poster – visual / audio-visual documents to illustrate – colours, layout of document – text: key words to repeat, superlatives...*
-  **Présentation** : faire passer les groupes devant la classe et faire voter pour les trois groupes les plus convaincants. Le vote pourra se faire par un jury qui aura à justifier son classement. Partir de ces présentations pour faire un travail sur le choix du lexique et d'accent de phrase pour souligner et mieux convaincre. **Suggestion** : ... *that's why we're inviting YOU to come along... / this is DEFINITELY the best... / the ULTIMATE experience!*

#### Travail à la maison

-  Écrire un compte rendu des présentations orales faites par l'autre groupe.

**Consigne :** Write a report about the oral presentations about Hispanic culture. Explain why you voted for or against each one.

**Et / Ou :** Répondre à la dernière question de chaque page.

**Attention :** demander aux élèves de venir avec toutes leurs notes personnelles et les supports utilisés pour cette séquence pour la séance d'entraînement au baccalauréat.

## SÉANCE 6 ■ How to • Check what you know


---

Define your central question for an oral exam, p. 154-155 • Activité 1, p. 156


### Déroulement du cours


Cette double page sera l'occasion de familiariser les élèves avec les épreuves de production orale du baccalauréat et la difficile question de la problématique. L'objectif est de montrer aux élèves quelles sont les sources qu'ils peuvent exploiter : les supports utilisés pendant l'année (textes et images, mais aussi scripts audio ou vidéo), et leurs cahiers et notes personnelles. On montre également ici comment une même thématique peut être développée avec des angles de vue différents et donc déboucher sur des problématiques différentes, mais aussi être traitée sous deux notions différentes des programmes, selon l'orientation qu'on privilégie. Cette gymnastique difficile en langue étrangère nécessite un entraînement dès la classe de première. La suite du travail (élaboration d'un plan et présentation orale) sera traitée au chapitre 10 (p. 170-171).

#### ■ Correction du travail à la maison


 Faire une mise en commun de la dernière question de chaque document, p. 150 et 151.

#### ■ Exploitation

 Faire **questions 1 et 2** pour sensibiliser les élèves à la méthode. Puis, faire travailler les élèves **en groupes** de quatre à six élèves. Regrouper les textes et documents utilisés tout au long de la séquence pour faire les **questions 3, 4 et 5**.

 La **question 6** pourra se faire individuellement ou lors d'une autre séance et pourra utilement être rapprochée du **How to** du chapitre 10 (p. 170) qui prend le relais à partir de là.

#### ■ Travail à la maison


 Faire **activité 1** du *Check what you know*, p. 156, qui permettra de mettre en pratique ce qui vient d'être vu sur un sujet spécifique : l'accroissement de la population hispanique et son impact. Cela permettra aussi aux élèves de se familiariser avec l'élaboration d'un plan sommaire.

## SÉANCE 7 ■ Check what you know, p. 156 • Mission, p. 157

---


### Déroulement du cours

#### ■ Correction du travail à la maison


 Faire passer quelques élèves devant le groupe classe sur la **question 1**, p. 156. Ramasser et corriger les autres plans afin de faire un premier point sur les connaissances des élèves.

#### ■ Exploitation

 Faire **questions 2-5** qui abordent des points qui pourront être utiles pour la tâche finale.

 La **question 6**, avec une courte nouvelle de Sandra Cisneros, mériterait d'être exploitée davantage – possibilité de comparer cette nouvelle à celle de p. 148, *No Speak English*, par la même auteure.

■ **Travail à la maison**

 Préparer la mission finale. Former les groupes et faire **questions 1 et 2**.

---

## SÉANCE 8 ■ **Mission**, p. 157

### Énoncé de la mission

 *Prepare an advertising campaign for Hispanic Heritage Month.*

(B1) Prévoir et préparer la façon de communiquer les points importants

### Déroulement du cours

Commencer par la mise en commun des recherches en petits groupes (**question 3**). Informer les groupes des **critères d'évaluation** afin de les motiver et de guider leur travail. Faire **questions 4 et 5**. Possibilité de se servir de ce travail pour faire une présentation orale (**question 6**). Dans ce cas, prévoir une grille d'évaluation séparée.

#### Proposition de 4 critères d'évaluation avec barème sur 20 points :

- ... / 4 = correction de la langue (utilisation de formes grammaticales vues au cours de l'unité : questions, *question-tags*, comparatifs, temps du présent et du passé – capacité à se corriger) ;
- ... / 4 = richesse lexicale (réutilisation du lexique vu au cours de l'unité) ;
- ... / 8 = efficacité du support fabriqué (lisibilité, slogan, aspect visuel, originalité, attractivité, clarté du message, richesse) ;
- ... / 4 = capacité à mener un travail en groupe (respect des délais et des consignes, capacité à travailler essentiellement en anglais, effort pour impliquer tous les membres du groupe).

---

## Vers le BAC, p. 158-159

Des pistes d'exploitation et des critères et grilles d'évaluation sont proposés pour chaque activité langagière p. 34-36 du livre du professeur.

Pour ce chapitre, comme pour le chapitre 10, des fiches d'aide sont prévues pour les deux compétences de réception (compréhension de l'oral et de l'écrit) ainsi que pour l'expression écrite dans le *Workbook*, p. 38-41.

#### Critères d'évaluation de la compréhension de l'écrit

##### Proposition de barème sur 20 points :

1. ... / 3 ; 2. ... / 6 ; 3. ... / 3 ; 4. ... / 2 ; 5. ... / 3 ; 6. ... / 3

#### Critères d'évaluation de la production écrite

**Sujet 1 : Donner son opinion.** *Use the cartoon to discuss the effect the growing Hispanic population is having on American society. (150 words)*

Pour une proposition de barème, voir p. 36 (adapter le nombre de points par rubrique en fonction du sujet).

## Corrigés et scripts

### Pages d'ouverture

p. 144-145

#### Get ready!, p. 145 **CD 2-25**

##### Script

So, my name is Angélica, I am first generation in the United States, I was born in Mexico and my family moved to the U.S. when I was 3 months old. I am currently a graduate student.

Hispanic, I think, you know, that it just refers to Los Hispanos, the people. I'm not really sure which term was coined by the government for, like, race purposes, to categorize these different people... Latinos can be anybody from Latin America. So you're talking about Mexico and all of the Southern American countries. So Latino may be more englobing I think. You have Hispanic and then you have Chicanos, you have Puerto Rican... and they call themselves different things. Personally, I'm proud to be a Latina.

I'm a Mexican American, that's how I would categorize myself. I think it's to do with how you identify your roots, you know, because, I'm proud to be Mexican but I think the generation before us, they were forbidden from learning Spanish and... err... They made them very ashamed of their culture, because the idea was that they would be able to assimilate better. If you only spoke English and you know, you maybe dyed your hair or did things that were more American you'd be more accepted, and it's really sad because nowadays it's a benefit to be able to speak two languages. The generation above us, you know, might not be proud to say they are Mexican. But things have changed. Take for example, Shakira. She's one of the biggest pop stars in America. She, like, releases music in Spanish too. On television you have all the Mexican channels, a lot of Latin-American shows, radio stations. Our people are just everywhere so we're influencing everything. In California, and Texas where I'm from, it's so prevalent that everybody, a big majority are able to speak Spanish. For example like in construction, you see a lot of the workers are immigrants either from Mexico or other South American countries. And so the bosses have to learn Spanish. It's funny when you see things like that, you know, when Americans have to change their way to accommodate... because they need those workers.

##### Corrigé des questions du manuel

**1. Selon la production des élèves.** This photograph which was taken in 2014 is of a parade in the streets of New York to celebrate Hispanic Day. In the foreground there is a young girl in a brightly-coloured Mexican dress. She is smiling, dancing and twirling her skirt. In the background we can see some men dressed traditionally who are also dancing. There are people watching the parade pass by from behind some street barriers. There are flags attached to the high-rise buildings that line the street. The Hispanic Day Parade has existed in New York for over 50 years, so we can guess that the Hispanic community has been in the USA for quite some time. The aim of the parade is probably to share and celebrate their culture with other Americans.

**2. Information about speaker:** called Angélica – first generation in the USA – born in Mexico – came to the USA when she was 3 months old – graduate student – proud to be a Latina. **Difference between her and her parents' generation:** She is proud of her origins whereas her parents' generation were made to feel ashamed of their culture.

**3. References to ethnic groups:** Latinos – Hispanic – Chicanos – Puerto Rican – Mexican American – **Differences she makes:** she points out that Hispanic refers to people who speak Spanish whereas Latino is more englobing and can refer to anyone from Mexico and all the south American countries.

**4.** Tommy Lee Jones feels that Hispanic culture has been a major influence in his life as he comes from a State close to the Mexican border.

**5. Selon la production des élèves.**


**A. A panoramic view, p. 146** **CD2 ▶ 26**
**Script**

I grew up in the Los Angeles area, in a place that was almost 100% Mexican, and I remember thinking growing up that diversity around the neighbourhood was: what part of Mexico your parents were from. When you now say for example that Hispanics are a 50 million + population, that's power. Striving towards one national image, well it gives you power. You also run the risk of homogenising incredibly important differences.

I often get the question what term is better: Hispanic or Latino? The Hispanic term is mostly a sense of community through a connection to Spain. It's the notion that Latin Americans are tied culturally to Spaniards. The term Latino is mostly defined as a sense of community through a history of colonisation from Spain and so the basis of unity is politically different on both levels. But now many of the major Hispanic or Latino institutions use both interchangeably. They might call themselves Latino on one press release, and Hispanic on their website. And it speaks, I think, to the way that the category has become so deeply ingrained in much of American life.

**Corrigé des questions du manuel**

1. There are 52.9 million Latinos in the USA, which is roughly 1/6, or about 17%, of the total American population. This population includes people from various countries such as Mexico, Puerto Rico and Columbia, to name but a few. Furthermore, the Latino population has been growing rapidly. Indeed it accounted for more than half of overall growth between 200 and 2011. Given the fact that 1/4 of all American children are Latino, we can assume that this trend will continue and consequently the spending power of Latinos will grow too.
2. This minority is growing faster than the rest of the population.
3. This implies that the Latino population is younger than the American population as a whole.
4. The Latinos have such an increasingly significant buying power that it would be in the interest of businesses to cater to that part of the population.
5. *Selon la production des élèves.*


**B. A new majority? p. 146** **CD2 ▶ 27**
**Script**

Earlier this year, demographic experts from California's Department of Finance predicted that by mid-2013 Latino and non-Hispanic white populations in the state would be the same size. Today both groups number around 15 million. The department report also said that by 2064 Latinos will outnumber whites by 25 million to 15.6 million. The population spike is attributed to immigration and high birth rates. While populations may be equal in size there are still large gaps between the two in education and income. Even though second-grade testing scores are increasing among Latino children, their non-Hispanic white counterparts outscore them by just over 20%. Latinos are also having a difficult time recovering from the recession. In 2011, Latinos earned an estimated 12% less than in 2000 and report a current median household income nearly 23,000 dollars lower than the state's white population. The CEO and president of the California Hispanic Chamber of Commerce points out that the Latino population is, however, significantly younger. Their median age is 27, compared to the non-Hispanic white average of 45.

**Corrigé des questions du manuel**

1. *Selon la production des élèves.* The cartoon deals with the issue of grouping all Hispanic people into one generic ethnic group, forgetting their immense diversity. This is portrayed using the gap between the newspaper headline and the reaction of the people gathered around the paper.

**2. State:** California – **Information about Latino population growth:** today Hispanic population: 16 million, roughly the same size as the white population due to immigration and high birth rates. Latino population set to continue growing: in 50 years will reach 25 million.

**3. Difficulties compared to white population:** though improving they do less well at school (outscored by 20%), and they earn less money than the white population. Furthermore, the recession hit them hard: their salaries have dropped by 12% since the crisis began.

**4. Selon la production des élèves.**

## C. Reshaping a nation, p. 147



### Video transcript

**David Montejano, professor of ethnic studies:** What is our history? What is our past? What is the claim that we have to be members of this society?

**Herman Badillo, politician:** We are not here to threaten or to beg. We are here to participate.

**Dolores Huerta:** You cannot close your eyes and your ears to us any longer because we are here.

**Man's voice:** Most people are saying “Spanish, the Mexicans, indigenous people do not have the special inheritance of liberty that we have.”

**Man's voice:** My father thought that the United States would be like paradise. There was jobs for everyone, and there were thousands of people trying to get across.

**Man:** The toughest part was when I left my mom not knowing if I was going to see her again.

**Woman's voice:** Here's a man who's shed his blood and yet he can't get something to eat.

**Man:** Reckless: Yes. Dangerous: extremely. And did it pay off? You're damn right.

**Vicki Ruiz, historian:** The first European language spoken in what would become the United States, it's Spanish!

**Voice:** Immigration means it all gets to be part of your identity.

**Rita Moreno:** I can't believe it!

**Gloria Estefan:** It's crucial that we know who we are, where we come from and what it's been like.

**Man:** I am so proud to be your mayor.

**Roy Suarez, writer / journalist:** There's so much at stake for all Americans in how Latinos in the United States do.

### Corrigé des questions du manuel

**1. Selon la production des élèves.** This is a photo taken in 1959 of the inside of bus that is crowded with Mexican migrant workers, probably on their way to or from a place of work. Many of them are wearing hats and some of them seem quite jolly. Perhaps they are on their way home from a long period of work. The lyrics help us to understand that migrant farmwork is extremely tough and involves a lot of travelling from place to place. The video may be about the working conditions of Mexican migrant workers in the past.

**2. Selon la production des élèves.**

**3. Words that appear on the screen:** the people – the promise – the heroes – the leaders – the journey

**4. Visual elements describing how Latinos have contributed:** we see people marching with banners “education not eradication” = they want to have a place in American society and are willing to fight for it. We also see examples of how they helped to shape the nation = adults and children working hard in the fields, young men fighting in WWII, Latinos with successful careers in politics, boxing, music, and the cinema. At the end there are young Latino graduates and we see many Latinos carrying the American flag, which suggests they are proud of their adopted country.



**Keywords:** “members of this society” – “we are here to participate” – “a man who’s shed his blood”, “the first European language in... the United States” – “I am so proud to be your mayor”

**Visual and audio elements describing how Latinos have been treated:** a sign “we serve whites only, no Spanish or Mexican” and a house burning, show that integration wasn’t easy, that the Latino population has been badly treated at times and suffered from racist attitudes. However, we understand with the plane for “Cuban refugee airlift” and remarks about the USA: “My father thought that the United States would be like paradise. There was jobs for everyone, and there were thousands of people trying to get across” that the USA was a land of hope for many.

5. *Selon la production des élèves.* As far as she is concerned knowing about their history is essential and inextricably linked to understanding who they are today.

## The power of words — Written

p. 148-149

### A. Mother tongue, p. 148

#### Corrigé des questions du manuel

1. *Selon la production des élèves.*

2. **Mamacita: mother tongue:** Spanish – **Probable place of living:** USA – **Origin and occupation:** Mexican, no occupation – **Main problem:** she is homesick, she doesn’t feel at home in the USA. **Her family:** husband and baby boy.

3. **Mamacita’s relation to the English language:** She refuses to speak English or she is afraid (l. 23); she only knows eight words (l. 24) and “No speak English”, or “He not there”. – **Effect:** She never goes out of her house, she sits all day near the window playing the Spanish radio (l. 34-36). She is homesick, she “does not belong” (l. 50), i.e. she doesn’t feel American / part of the new country. She doesn’t want her son to speak English. But since her son starts to speak English, she is unhappy (“she bubbles into tears”, l. 59), probably because it creates a distance between herself and her son.

4. **For Mamacita:** home is in Mexico, it’s the house she had there: “a pink house” (l. 38-39) whereas her husband considers their home to be the USA (“We are home. This is home”, l. 48). Contrary to her, Mamacita’s husband has obviously decided to make his new country his home, while she regrets having left her home country.

5. et 6. *Selon la production des élèves.*

### B. Bilingual education, p. 149

#### Corrigé des questions du manuel

1. *Selon la production des élèves.*

2. Since 1998, children born in Hispanic families can no longer have access to bilingual education. Not only do they lose their cultural heritage (l. 9), and they can’t speak to their “extended family” (l. 10), their grand-parents for example, but they also lose career opportunities (l. 11). Many only understand Spanish, but they don’t speak it (receptive bilingualism, l. 14). The consequence is “language attrition” (l. 15-16), the loss of the Spanish language.

3. The positive aspects of bilingual education: it’s “good for the students” (l. 17), and it’s “good for the local economies” (l. 18). *Selon la production des élèves.* There are many more job opportunities for people who speak both languages, especially in California, but generally in America, since Spanish is the second most used language.

4. *Selon la production des élèves.*

**A. Spicing up America, p. 150****Corrigé des questions du manuel**

1. et 2. *Selon la production des élèves.*

3. *Selon la production des élèves.* We can see a foodtruck that is called “The Taco Factory” so we can guess that it sells Mexican food. There is the address of a website and a phone number painted on the side of the truck. People are gathered outside. It might be some sort of festival. As the writing is in English it seems probable that the truck is somewhere in the USA.

4. *Selon la production des élèves.* Leur page Facebook peut donner des informations intéressantes ainsi que de belles images : [facebook.com/TheTacoFactoryTruck/timeline?ref=page\\_internal](https://facebook.com/TheTacoFactoryTruck/timeline?ref=page_internal)

5. **Typically Hispanic:** salsa – tortillas – tortilla chips – tacos – burritos – queso fresco – chorizo – white rice – quesadilla – **Typically American:** ketchup – burger and hot dog buns – potato chips – **What has changed** in recent times is that Hispanic cuisine has become so popular in the USA that people don’t even think of it as being ethnic food, but rather as mainstream and essentially American as ketchup.

6. **Comparison:** “Like Italian... quesadilla”. Hispanic food is like Italian food because it is easy to cook and Americans are integrating it into their everyday eating habits, whereas Japanese food “sushi” is still seen as more complicated and more ethnic.

7. *Selon la production des élèves.*

**B. Underground appeal, p. 151****Corrigé des questions du manuel**

1., 2. et 3. *Selon la production des élèves.*

4. **Calle 13** is a hip-hop group coming from Puerto Rico. They seem to be very popular in Latin America, but also among Hispanics in the USA. They are politically engaged – an “anti-imperialist” band (l. 3), so they are against the dominant position of the USA over Puerto Rico – they demand freedom for jailed Puerto-Rican nationalists like Oscar López Riviera (l. 15-16) for example. Their music and lyrics are very daring (“risqué”, l. 20). Since the status of Puerto Rico is very special in the USA (people are natural born US citizens, for example, but they do not have the same rights as in a US State), it seems interesting to see that artists like Calle 13 take an active part in the debate and use their notoriety to make Puerto-Rican interest be heard.

5. The text mentions a very official event in New York City, when the group was honored by the mayor of New York, Bill de Blasio and the Council Speaker Melissa Mark-Viverito at Gracie Mansion, the official residence of the mayor of New York. Melissa Mark-Viverito – who also happens to be the first Latina to be a city council speaker – spoke to the crowd during the Puerto Rican Day Parade, praising the group for raising their voices (l. 32).

6. *Selon la production des élèves.*

**Grammar, p. 152****Le prétérit et le *past perfect modal*****Corrigé des questions du manuel**

1. actions qui n'ont pas eu lieu
2. a. un événement passé imaginaire – b. un événement présent imaginaire – c. un souhait présent – d. un regret – e. un événement présent imaginaire
3. a. *past perfect modal* – b. prétérit modal – c. prétérit modal – d. *past perfect modal* – e. prétérit modal
4. **Prétérit modal** : évoquer des événements présents imaginaires ou des souhaits présents – ***Past perfect modal*** : évoquer des événements passés imaginaires ou des regrets
5. troisième personne du singulier mais *were* au lieu de *was*
6. c. Si seulement les gens connaissaient leur histoire. – d. Si seulement il avait appris à son fils comment parler en espagnol. – d. Il regrette de ne pas avoir appris à son fils comment parler l'espagnol. On remarque que regretter + avoir + participe passé correspond à *wish* + *past perfect modal*.

**Corrigé du *Now your turn*, p. 152**

*Selon la production des élèves.* If only I could go to America. I wish I could visit California. If only I could listen to Christina Aguilera's latest song. I wish I had gone to Ricky Martin's concert last week. If only I could meet Enrique Iglesias. If only I had learnt Spanish when I was a child.

**Corrigé des questions du *Workbook*, p. 36-37**

1. a. had known – b. had watched – c. were – d. had had
2. a. If he had spoken Spanish he would have been hired for the job.  
b. I wish you were here in Mexico with me.  
c. If only he had come to the Hispanic Day Parade.  
d. If he were Hispanic he would understand what it is like.  
e. I wish I had tasted the burritos you made for me.

**Sounds, p. 153****L'accentuation des nombres****Corrigé des questions du manuel** **CD 2 ▶ 28-29**

1. 13 – 14 – 50 – 60 – 70 – 18 – 19 – 30<sup>th</sup>

2.

Oo / Ooo	50 – 60 – 70 – 30 <sup>th</sup>
oO / ooO	13 – 14 – 18 – 19

3. *sixteen*: oO – *sixteen people*: Oo – *fourteen films*: Oo – *fourteen*: oO

**Corrigé du *Now your turn*, p. 153** **CD 2 ▶ 30**

(1) 19 – (2) 90 – (3) 40,000 – (4) 14 – (5) 15 – (6) 50

## Words, p. 153

### Les nombres

#### Corrigé des questions du manuel

- a.** une somme d'argent, une année – **b.** une fraction, une fraction – **c.** un pourcentage, une quantité – **d.** une longueur, un numéro de téléphone
- a.** *one trillion, two hundred and thirty billion, five hundred and twenty million, three hundred thousand, five hundred – twenty-sixteen* – **b.** *one quarter – two twelfths* – **c.** *sixteen point seven percent – three hundred million* – **d.** *twelve point oh five six – oh double five, eight, four, two, three, seven.*
- La marque du pluriel en français mais non en anglais pour les nombres – virgule en français mais point en anglais – espace en français mais virgule en anglais – chiffres par deux en français pour un numéro de téléphone mais un à un en anglais – année lue comme un nombre entier en français mais divisée en deux en anglais
- Selon la production des élèves.*

## Check what you know

p. 156

#### Corrigé des questions du manuel

- Selon la production des élèves.*
- thirty – sixteen – twentieth – nineteen-ninety – eighty-two – fourteenth – forty-one**
- a.** If they had learnt Spanish they would have been able to talk to their Mexican grandparents. – **b.** If I liked burritos I might sometimes go to Hispanic restaurants. – **c.** If he hadn't been born in the USA he might not have been an American citizen.
- a half – three eighths – two hundred and fifty eight million, three hundred and forty-two thousand, nine hundred and eighty-six dollars – twenty point six, five, eight – double "oh", double three, two double five, eight, nine, seven four.
- Selon la production des élèves.* Between 1990 and 2010 the percentage of Hispanics speaking Spanish at home as opposed to speaking English was quite stable. Indeed, roughly 3/4 spoke Spanish, while 1/4 spoke English. Things have been changing however as the percentage of Spanish speakers at home is beginning to drop. If the trend continues, by 2020 only 2/3 will speak Spanish at home while as many as 2/3 will speak English.
- Selon la production des élèves.*

## Get your words ready, Workbook

p. 36

#### Corrigé des questions du Workbook

- 1 et 2. **a.** = (2) ; **b.** = (1) ; **c.** = (4) ; **d.** = (5) ; **e.** = (6) ; **f.** = (7) ; **g.** = (3)

## Vers le BAC

p. 158-159

### A. Understand a recording, p. 158 **CD 2-31**

#### Script

**Journalist:** So growing up in Corpus Christi, 'cause I find it really interesting because being first generation Mexican-American, talk to me about the differences and how...

**Eva Longoria:** Well it's interesting because, you know, Hispanics in Texas, we're called Hispanics, and people in California are Latinos, or Chicanos and people in New York are Puerto Ricanio: they're more identified with their ethnicity, with where are from.

**Journalist:** Right.

**Eva Longoria:** So yeah, we're a very factioned group and that's what makes, you know, our demographics so beautiful, it's because we all kind of have different origins: you're first generation, I'm ninth generation, we're both Mexican-American, but, ehm, the food you grew up with and how you speak, is very different than Tejanos and how we speak.

**Journalist:** Yeah, ninth generation, I didn't know... That's unbelievable.

**Eva Longoria:** Ninth generation, we still have the same land in Texas and my family was under five different flags without ever moving. They were Spain, then they were Mexico, then they were the Republic of Texas, they were the Confederacy, then they were the United States of America. Oh, and the Republic of Texas too, as well, so it was like so interesting you know, the truth of "We didn't cross the border, the border crossed us".

**Journalist:** I love that expression. The ultimate thing that makes you most proud of being a Latina is...

**Eva Longoria:** Wow, the ultimate thing that makes me most proud about being a Latina is family values, the fact that that's central to our culture, it's family.

### Corrigé des questions du manuel

1. et 2. Selon la production des élèves.

**En gras :** les mots accentués, faciles à comprendre, niveau A2  
**Sans enrichissement :** explicite, ce qui relève du niveau B1  
**En italique :** explicite et implicite relevant du niveau B2  
**Souligné :** le détail / l'implicite (bonus de 1 ou 2 pts)

3. Selon la production des élèves. Il s'agit d'une interview d'Eva Longoria. Elle est **mexicaine-américaine**, comme le journaliste. *Ils ont d'ailleurs l'air de se connaître*. Elle parle des différents noms que l'on donne à la population hispanique, en fonction de là où ils résident aux États-Unis. Par exemple, au **Texas on les appelle « Hispanics »** alors qu'en Californie on dit « **Latinos** » ou « **Chicanos** ». À New York on fait plus attention au groupe ethnique et aux origines précises. Elle trouve justement que **cette diversité est une qualité (quelque chose de beau)**. Elle parle *des différences entre elle-même et le journaliste pour expliquer son point de vue* : ils sont **mexicains-américains tous les deux** mais ils ne parlent pas, ne mangent pas de la même façon. De plus, le journaliste est de la **première génération** alors qu'Eva est de la **neuvième**. Le journaliste, qui **ne le savait pas, trouve cela incroyable**. Eva *raconte son histoire familiale* : *ils ont vécu au même endroit au Texas depuis neuf générations* sous les **drapeaux** de cinq pays différents : **l'Espagne, le Mexique, la république du Texas, la Confédération et les États-Unis**. C'est pour cette raison qu'elle **aime l'expression** « Nous n'avons pas traversé la frontière, c'est la frontière qui nous a traversés ». Pour finir le journaliste lui demande ce qui la rend fière d'être une « Latina » et elle lui répond : les **valeurs familiales** qui sont *au cœur de leur culture*.

### Corrigé des questions du Workbook, p. 38-39

1., 2., 3. et 4. Selon la production des élèves.

5. a. **Speaker(s):** number: 2 – sex: male and female – b. **Probable relationship:** know each other well – c. **Type of document:** interview – d. **General atmosphere:** relaxed – e. **The speakers sometimes sound:** surprised – interested – amused – impressed

6. et 7. a. Selon la production des élèves.

b.

People	Places
Hispanics – Mexican-American – Latino – Chicanos – Puerto-Ricanio – Tejanos – Latina	Corpus Christi – Texas – California – New York – Spain – Mexico – Republic of Texas – The Confederacy – The USA

c. *Selon la production des élèves.*

8. They are both Mexican-American but one of them is ninth generation whereas the other one is first generation.

9. Eva uses the word “beautiful” to describe her feelings about the diversity of the Hispanic population.

10. 1. Spain – 2. Mexico – 3. Republic of Texas – 4. The Confederacy – 5. The United States of America

11. “We didn’t cross the border, the border crossed us.” *Selon la production des élèves.* Eva’s family stayed in the same place but the land they lived on changed hands on numerous occasions.

12. *Selon la production des élèves.*

## **B. Express yourself, p. 158**

### **Corrigé des questions du manuel**

1., 2. et 3. *Selon la production des élèves.*

### **Corrigé des questions du Workbook, p. 36**

#### **Places and forms of power**

1. influence – 2. cheap labour – 3. field workers – 4. undocumented – 5. downtrodden – 6. on an equal footing – 7. assimilated – 8. play a prominent role – 9. contribution – 10. intercultural

## **C. Read and write, p. 159**

### **Corrigé des questions du manuel**

1. The idea that used to dominate is that Hispanics should conform to the US culture (“conforming to the prevailing culture”, l. 3-4).

2. Immigration levels are stagnating: “a plateau in immigration” (l. 3) – More and more Hispanics are actually born in the USA: “a marked increase in native births” (l. 2) – The Hispanic population is expected to almost double in proportion by mid-century: “roughly one in six Americans, with projections to nearly one in three by 2050” (l. 20-21).

3. *Selon la production des élèves.* Acculturation is the way people adopt the culture of their new country and mix it into their one own culture without losing their identity. (24 words)

4. The four reasons for acculturation are: the great number of Hispanics in the US – the recognition of Hispanic culture by non-Hispanics – the acceptance of this culture – the gradual adoption of this culture by non-Hispanics.

5. Food, music, sports.

6. **False:** “a deep, shared interest between Hispanics and non-Hispanics” (l. 35-36).

### **Corrigé des questions du Workbook, p. 40-41**

1. *Selon la production des élèves.*

2. a. **Hispanic population:** increase – “has grown” (l. 1-2) – **Immigration:** no change – “plateau in immigration” (l. 3) – **Native births:** increase – “marked increase in native births” (l. 2)

b. “has given way to” = has been replaced by. *Selon la production des élèves.*

3. **52 million:** Number of Hispanics today in the US – **ref. to time:** “now” (l. 19) –

**one in six** = proportion of Hispanics today among Americans – **ref. to time:** “now” (l. 19) – **one in three** = proportion of Hispanics in the future – **ref. to time:** “2050” (l. 21)

**4.** *Selon la production des élèves.*

**5. a. Definition:** lines: 6-9 – Examples: lines 10-14 – **b. Two major events:** Thanksgiving / the Fourth of July – **c.** 1. Representative of American culture – 2. Celebrated by other families – **d.** These events represent typically American celebrations, but they are celebrated by both American families and families of a different national origin.

**6.** *Selon la production des élèves.*

**7.** due to: expresses cause.

**8. Lexical fields:** influence / mutual influence  
transforming – impact – gradual, organic adoption – impacted – influence – marriage – shared interest – combination – crossover

**9.** 1. “areas” (l. 30) – 2. “spheres” (l. 32)

**10.** *Selon la production des élèves.*

## Parcours à dominante orale

## TÂCHE FINALE

















**Mission: Create your wall of fame**

Vote for the ten inspiring women you would like to see on your class's wall of fame.

**Make a speech to present a woman for your wall of fame.**

Supports	Activités langagières principales	SÉANCES - Objectifs dominants	Micro-tâches / activités
<b>OUVERTURE</b> , p. 160-161 Iconographie citation <i>Get ready!</i> <b>THE QUESTION OF EDUCATION</b> , p. 162 A. <i>A schoolgirl's fight</i>	  	<b>SÉANCE 1:</b> <b>Lexique:</b> (in)habituel – métiers <b>Faits de langue:</b> voix passive – superlatif <b>Phonologie:</b> repérer les mots porteurs de sens <b>Culture:</b> campagne de sensibilisation sur les discriminations – Malala Yousafzai	<i>Get ready!</i> <i>Make a list of examples of unequal treatment between men and women nowadays. Select one issue that should be made a priority to fight against and explain why.</i>
<b>THE QUESTION OF EDUCATION</b> , p. 162-163 B. <i>An actress's speech</i> C. <i>Girls' subjects?</i> <i>Mission Get ready!</i> <b>DOOR TO LANGUAGE</b> , p. 169 <i>Words (+ WB, p. 42)</i>	  	<b>SÉANCE 2:</b> <b>Lexique:</b> stéréotypes – études – sciences <b>Phonologie:</b> accentuation des mots porteurs de sens – pauses dans le discours <b>Faits de langue:</b> semi-modal <i>dare</i> <b>Culture:</b> campagne <i>HEforSHE</i> – orientation et choix de carrière des filles	<i>Mission Get ready!</i> <i>Prepare your own 40-word mini-speech, defending the idea that men and women are equal. Deliver it to the class with a convincing intonation.</i>
<b>WOMEN AND FAMILY</b> , p. 164 A. <i>A letter to the Queen</i> <b>DOOR TO LANGUAGE</b> , p. 168 <i>Grammar (+ WB, p. 42)</i> <b>READING FILE</b> , p. 178-179 <i>Miss Appleyard's awakening</i>	  	<b>SÉANCE 3:</b> <b>Lexique:</b> législation – mariage <b>Faits de langue:</b> prétérit et <i>present perfect</i> – modalité radicale au passé <b>Phonologie:</b> phonème [ɔ:] <b>Culture:</b> condition des femmes à l'ère victorienne – législation – système législatif anglais	<i>Explain orally why Caroline Norton's fight was vital at the time.</i>
<b>WOMEN AND FAMILY</b> , p. 165 B. <i>Why I want a wife</i> <b>CULTURE FILE</b> , p. 166 A. <i>During World War 2</i> <b>DOOR TO LANGUAGE</b> , p. 169 <i>Sounds</i> <b>READING FILE</b> , p. 178-179 <i>Miss Appleyard's awakening</i>	  	<b>SÉANCE 4:</b> <b>Lexique:</b> vie quotidienne – colère – ironie <b>Phonologie:</b> accent contrastif <b>Faits de langue:</b> relatives <b>Culture:</b> situation des femmes dans les années 1970 – seconde vague du mouvement féministe	<i>Practise reading Judy Syfers's speech, using the proper stresses and intonation.</i>



Supports	Activités langagières principales	SÉANCES - Objectifs dominants	Micro-tâches / activités
<b>WOMEN AND FAMILY</b> , p. 165 <i>Mission Get ready!</i> (+ WB, p. 43) <b>CULTURE FILE</b> , p. 166 <b>A. During World War 2</b> <b>B. And now?</b>	 	<b>SÉANCE 5 :</b> <b>Lexique :</b> guerre – travail – détermination <b>Faits de langue :</b> prétérit et <i>present perfect</i> <b>Phonologie :</b> repérer les mots porteurs de sens – liaisons <b>Culture :</b> rôle des femmes pendant la Seconde Guerre Mondiale – inégalités dans le monde du travail liées au sexe – luttes – législation	<b>Mission Get ready!</b> <i>Select three women in page 162 to page 166. Write a speech celebrating women and their fight for gender equality. Deliver it to the class!</i>
<b>HOW TO</b> , p. 170-171 <i>Present a notion</i>	  	<b>SÉANCE 6 :</b> Méthodologie de l'épreuve de production orale du baccalauréat, partie 2 : présentation de la notion	<i>Use your outline to practise presenting your documents around the notion of Myths and heroes orally.</i>
<b>CHECK WHAT YOU KNOW</b> , p. 172 <b>MISSION</b> , p. 173	  	<b>SÉANCE 7 :</b> Auto-évaluation et préparation à l'évaluation	
<b>MISSION</b> , p. 173	  	<b>SÉANCE 8 :</b> Mission : <i>Make a speech to present a woman for your wall of fame.</i>	
<b>Vers le BAC</b> , p. 174-175 (+WB, p. 44-47)	    	Évaluation des cinq activités langagières	

## SÉANCE 1 ■ Ouverture • The question of education

Iconographie, p. 160, citation, p. 160, *Get ready!*, p. 161 • **A. A schoolgirl's fight**, p. 162

- (B1) Comprendre l'essentiel quand un langage clair et standard est utilisé
- (B1) S'exprimer de façon simple sur des sujets variés

### Lexique et expressions à mobiliser


(In)habituel : *commonly – usually – traditionally – be used to + V-ing ou + GN – weird – unusual – unheard of*

Métiers : *judge – nurse – maid – building worker – hard hat – fireman – charwoman*


### Déroulement du cours

Afin d'aborder la thématique *Women's rights*, il nous semble intéressant de faire réfléchir les élèves sur leurs représentations quant aux rôles communément attribués aux hommes et aux femmes. Le poster de la campagne "*Gender Equality Now!*" expose de manière très visuelle le fait que ces rôles sont socialement construits et permet donc d'aborder cette problématique de manière simple et rapide. La découverte du combat mené par Malala Yousafzai pour l'éducation des filles permettra ensuite de faire le lien entre ce constat sur les discriminations dont sont encore victimes les femmes et la nécessité de se mobiliser pour faire évoluer les représentations.


## Anticipation

-  Commencer par la question : *What was your dream job when you were a child?* et noter les réponses des élèves au tableau en prenant soin de classer les métiers proposés dans deux colonnes, une pour les filles et une pour les garçons, sans expliciter ce mode de classement. On rappellera l'utilisation de l'article indéfini *a* devant le terme désignant une profession (*I dreamt of becoming a lawyer*). Le résultat de ce mini-sondage sera le point de départ de la réflexion sur les représentations de la classe quant aux rôles traditionnellement attribués aux hommes et aux femmes. On pourra ainsi faire réagir les élèves une fois qu'on aura explicité le classement, soit directement, soit en leur demandant s'ils perçoivent la logique des colonnes. Quel que soit le résultat de cette mini-enquête, il sera déclencheur de parole : soit la classe correspond aux représentations traditionnelles, soit elle est atypique. Ce sera l'occasion de réactiver la voix passive pour exprimer l'opinion commune / traduction de « on » (*to be said / thought / etc.*). **Suggestion** : *In our class, quite a few girls dreamt of becoming astronauts and sailors, which is quite different from what is commonly seen. Indeed, jobs that require physical strength or long travels are usually held by men because women are traditionally thought to be less aggressive and less ambitious than men and better cut out for jobs that require patience, understanding, communication skills, etc.*

## Exploitation

-  Projeter le **poster**, puis la **citation** p. 160. Faire **question 1**. (*Les réponses détaillées aux questions du manuel et du Workbook se trouvent dans la partie Corrigés, p. 233.*) Pour mieux faire ressortir les contrastes mis en avant dans le document et pour aider les élèves à récapituler le message sous une forme structurée, faire répertorier les différents métiers représentés et les classer au tableau suivant s'ils sont associés à une moustache ou à une bouche féminine. On introduira ici les termes de *gender equality*, *gender gap* et *gender roles* qui étaient implicites dans la discussion menée précédemment.

Faire **question 2**.


-  **Écouter le document sonore en entier** **CD2 ▶ 32**, faire identifier le nombre d'interlocuteurs, leur âge probable (*young people*) et le thème du support. Faire la **1<sup>re</sup> partie de la question 3**, créer deux colonnes (*women in the past / women today*) au tableau et les remplir avec les mots trouvés, puis faire commenter.

**Consigne** : *Compare the situation of women in the past with the situation of women today.*

**Suggestion** : *The main difference that is mentioned is that women now have the right to vote. However, a lot of elements show that the problem of gender inequality still remains to be solved as women are still considered to be inferior and are not equally represented in politics or in the economy. What's more there are a lot of sexist ads which tend to degrade the image of women.*

Faire repérer en **écoute fragmentée** les noms des femmes mentionnées (héroïnes de fiction et les Suffragettes) et faire la **2<sup>e</sup> partie de la question 3**.

Dernière écoute du document entier, faire repérer ce qu'il est nécessaire de faire pour changer la situation. **Suggestion** : *There definitely should be more female role models and more women in politics and in the economy. Women need to have access to places of power in order to make things evolve towards full gender equality.*


-  **Projeter l'image du document A, p. 162.**


Laisser les élèves découvrir ou reconnaître Malala Yousafzai, lauréate du prix Nobel de la paix, autre exemple d'une femme menant un combat pour l'égalité filles-garçons. Faire **question 1**. On pourra aider les élèves à commenter en proposant les éléments suivants : *age? facial expression?* qui permettront de formuler des énoncés du type : *She looks very young, which is unusual for a Nobel Prize laureate / She is smiling shyly at the camera: she may be impressed by the media.*

Faire **question 2**. On fera reformuler la biographie de Malala Yousafzai pour faire utiliser l'expression de la cause et de la conséquence ainsi que les repères temporels.


**Consigne** : *Explain what led to her being awarded the Nobel Peace Prize.*

Faire **question 3**.

 Faire **question 4**. Mettre en commun les réponses trouvées par les binômes au tableau sous la forme de formules-clés. **Suggestion** : *Education = crucial element in fight for equality / access to schools = access to careers, politics, etc. / Nobel Prize: worldwide impact / sensitize people about the condition of girls and women / incite people to take action / urge politicians to make decisions...*

 Grâce à cet exemple et aux éléments du document sonore p. 161, les élèves sont maintenant à même de **faire le pairwork de la question 4**, p. 161. Demander à quelques binômes de présenter leurs listes à la classe et d'expliquer leur choix de cause prioritaire : ceci sera la 1<sup>re</sup> étape de préparation à la prise de parole en continu de la tâche finale. Mots de liaison à réactiver : *that's why – therefore – as a result – consequently* + utilisation du superlatif : *the most urgent issue – the greatest problem – the most outraging aspect – the worst thing...*

### — Travail à la maison

 **Consigne** : *Go to [heforshe.org/](http://heforshe.org/), scroll down the page and read. Be ready to explain what HeForShe consists in.*

## SÉANCE 2 ■ The question of education • Door to language

B. *An actress's speech*, p. 162, C. *Girls' subjects?*, p. 163 • *Words*, p. 169 (+ WB, p. 42)

**B1** Comprendre l'essentiel quand un langage clair et standard est utilisé

**B1** Exprimer des sentiments, une opinion personnelle

### Lexique et expressions à mobiliser

**Stéréotypes** : *to be supposed to – allegedly – to assume*

**Études** : *go to college – a graduate – major in sth – a degree – pass an exam – read a subject*


**Sciences** : *mathematics – algebra – geometry – physics – chemistry – carry out an experiment – biology – technology – engineering...*

### Déroulement du cours

Lors de cette séance, les élèves découvriront des figures féminines qui ont réussi (Emma Watson ; Michelle Obama et les dix femmes à qui elle rend hommage lors de la journée internationale de la femme de 2014) et qui militent pour l'égalité hommes-femmes, notamment en affirmant que le facteur crucial permettant de faire évoluer la situation est l'éducation.


Cette séance, qui repose sur l'exploitation de plusieurs discours en audio, amènera les élèves à percevoir les enjeux d'un discours rhétorique et à s'approprier des outils nécessaires à l'élaboration de la tâche finale.

### — Correction du travail à la maison


 **Contrôler les connaissances** des élèves sur la séance précédente.  
Demander à quelques élèves de présenter la campagne *HeForShe*.

**Suggestion :** *HeForShe is a campaign organised by the United Nations which consists in involving men in the fight against gender inequality as it is an issue that concerns everyone and not women only.*

### Anticipation

-  Projeter la **photo du document B p. 162** et faire **question 1**. Demander aux élèves s'ils reconnaissent la personne désignée comme *secretary-general*.


### Exploitation

-  Écouter le document sonore en entier **CD 2 ▶ 32** et demander aux élèves de se concentrer sur le type de support, le locuteur et le ton. **Suggestion :** *It is a speech delivered by Emma Watson, whose tone is both solemn and emotional.*

Faire **question 2**. Faire prendre conscience de l'importance de l'accentuation et des répétitions pour faire passer un message. Faire **question 3**. Faire d'abord repérer les personnes citées (*parents – school – mentors*) ; s'appuyer sur la structure répétitive *my... didn't + V + because...* pour faire comprendre que *school* ici désigne des personnes. Noter ces trois catégories au tableau et noter ensuite les mots / énoncés repérés par les élèves en lien avec ces catégories.

Faire **questions 4 et 5**. La citation permet de faire le lien entre l'éducation (scolaire et aussi celle des parents) et les rôles traditionnellement attribués aux hommes et aux femmes (*gender roles*). On amènera ainsi les élèves à comprendre que ces rôles sont socialement construits et servent essentiellement à justifier l'inégalité hommes-femmes, d'où l'importance de l'éducation pour changer la situation.

**Élaboration de la trace écrite :** **Suggestion :** *Emma Watson joined the HeForShe UN campaign because she believes that the way boys and girls are educated should change. The gender roles that are traditionally taught should be given up as they only help maintain inequalities. Indeed, she is convinced that she has been successful because the adults around her brought her up without restricting her ambitions because she was a girl. Sadly, her case appears to be an exception as no country has achieved full gender equality. That is why she urges everyone, both men and women, to join the feminist cause and act just like her parents and mentors did so as to change the world.*

-  Projeter le **cartoon p. 163** et faire la **1<sup>re</sup> partie de la question 1**. S'intéresser aux intentions du dessinateur en insistant particulièrement sur l'expression du but en réactivant les structures connues en principe des élèves : *plan to, intend to, want to, aim at + V-ing*. Vérifier la compréhension du mot *engineer* en demandant une définition aux élèves.

**Suggestion :** *It must refer to someone who builds, designs or maintains engines, machines, bridges. It may refer to a skilled person who controls an engine.*

Demander de faire le lien avec ce qui vient d'être vu dans le **document B** (notamment la citation d'Emma Watson, p. 162).

Faire la **2<sup>e</sup> partie de la question 1**.



**Faire question 2.** À partir de ce que les élèves ont pu repérer sur les images sans le son, mettre en commun au tableau en rebrassant l'hypothèse. Interroger les élèves timides ou faibles à l'oral. Faire réfléchir sur la présence de la *First Lady* Michelle Obama, l'importance de l'événement annuel et la reconnaissance de ces femmes.

Faire **question 3**. On découpera le visionnage en quatre parties :

- du début à 0:26 => vérification des hypothèses émises en 2 ;
- de 0:26 à 1:27 : noter les différents lieux et personnes qui apparaissent à l'écran pour définir en quoi consiste le « Global Marathon » dont il est question ;
- de 1:27 à 2:20 : émettre des hypothèses sur le statut social / la profession de Marie Desjardins à partir des objets qui l'entourent (ordinateur, grande bibliothèque) ;

– de 2:20 à la fin : faire commenter sur la diversité des femmes présentes à l'écran.  
Faire trouver le métier de toutes les femmes qui prennent la parole à l'écran et faire commenter.

Faire **question 4**. On visionnera éventuellement la 3<sup>e</sup> partie de la vidéo où le discours de Marie Desjardins expose de manière implicite quelques-unes des raisons pour lesquelles les femmes ne sont pas attirées par ce domaine (une réduction des sciences aux sciences physiques et à la biologie ; une éducation qui ne les prépare pas à concevoir la technologie mais à la subir).

Vérifier le sens du semi-modal **dare** et de sa construction / négation *dare(s) not* ou *daren't*.

**Suggestion** : *Girls dare not study science maybe because they feel inferior to boys and men and / or because the way they were educated has made them believe they are not cut out for studying STEMs. They censor themselves and dare not question such representations because they have never been treated as equals to men though they have the same skills and knowledge.*

#### Faire **question 5 en binômes**.

S'assurer de la compréhension du verbe *empower* en demandant aux élèves de reformuler. **Suggestion** : *I think it is when someone is given lawful power or authority to do something. Or give someone more strength or confidence to do something, to control a situation, to carry out an experiment...*

Faire un sondage dans la classe et demander aux filles combien sont intéressées par les STEM. Si le pourcentage est faible, demander aux élèves de réagir et de trouver ce qui pourrait convaincre les filles de poursuivre ce type d'études. Mettre en commun et écrire les idées des élèves au tableau : *change mentalities, make them meet famous women leaders, honor more women who chose STEM jobs, stop comparing them to men or boys...*


Demander aux élèves d'expliquer le lien entre *women* et *society and generation*.

**Suggestion** : *If mentalities evolve, more girls and women will dare study STEMs, if little girls at school feel empowered, new generations of women leaders in STEMs will probably emerge and help change the world for the better.*

Faire **Words**, p. 169 (+ WB, p. 42) et mener une réflexion sur le lexique de la réussite. Partir de ce qui a été vu et compris dans le support vidéo et faire utiliser ces expressions lexicales pour résumer par exemple l'histoire de Michelle Obama ou d'une autre femme.

**Suggestion** : *Michelle Obama decided to achieve something and succeeded in becoming a talented lawyer before she became the American First Lady. She probably had to surmount obstacles to reach her goal. That's why she stands as an inspirational and shining example for women all around the world.*

#### **Travail à la maison**

  Faire **Mission Get ready!**, p. 163.

## SÉANCE 3 ■ Women and family • Door to language • Reading file

A. *A letter to the Queen*, p. 164 • *Grammar*, p. 168 • *Miss Appleyard's awakening*, p. 178-179

- (B2) Développer une présentation soulignant les points importants
- (B2) Comprendre un texte dans lequel l'auteur adopte une position ou un point de vue particulier

### Lexique et expressions à mobiliser

**Législation** : *the House of Commons – the House of Lords – a bill – to pass a law – reform – act of Parliament*


**Mariage** : *conjugal rights – raise children – be unfaithful – get a divorce*

### Déroulement du cours




Pendant cette séance les élèves travailleront sur une archive historique afin de comprendre comment la législation anglaise maintenait les femmes dans un état de complète soumission à leurs maris à l'ère victorienne. La lettre que Caroline Norton a adressée à la reine Victoria en 1855 recense en effet tous les effets néfastes de la loi en vigueur et constitue un exemple frappant des combats visant l'égalité menés par les femmes. Ce document écrit permettra également de retravailler temps et aspects, notamment le prétérit et le *present perfect*.

#### Correction du travail à la maison

Contrôler les connaissances des élèves.


-  **Mission Get ready!** Réécouter le **document B**, p. 162 **CD 2 ▶ 33**, et faire repérer les pauses et l'intonation. Faire annoter les discours écrits à la maison (souligner les mots accentués, marquer les pauses par une barre oblique). Demander à quelques élèves de faire leur discours devant la classe. On pourra également prévoir de faire enregistrer ces discours par les élèves à la maison *via* une plate-forme telle que Vocaroo ([vocaroo.com/](http://vocaroo.com/)) avec envoi du fichier au professeur : on pourra ainsi faire un retour individuel sur chaque production.

#### Anticipation


-  Projeter l'**image p. 164** et faire **question 1**. On insistera sur l'utilisation des marqueurs temporels (*at that time, during the Victorian era, in the 19<sup>th</sup> century...*) ainsi que l'usage du prétérit et de la forme *used to + V* pour décrire une situation passée révolue.
-  **Faire question 2**. Il sera opportun, lorsque les élèves seront amenés à expliquer les circonstances dans lesquelles cette lettre a été écrite, de corriger la prononciation du phonème [ɔ:], présent dans les termes *law, withdraw, reform*, et très souvent mal réalisée par les francophones. On pourra même lire à voix haute et faire répéter la phrase suivante tirée du texte, qui concentre un nombre conséquent d'occurrences de ce phonème : "*Lord Chancellor Cranworth brought forward a measure for the reform of the Marriage laws of England; which measure was afterwards withdrawn*" (l. 2).
-  Faire **question 3** et la **1<sup>re</sup> partie de la question 4** : noter au tableau les réponses des élèves sous deux colonnes intitulées *Women / Men*. On veillera à faire utiliser un maximum de modaux et d'expressions de la modalité radicale tels que *had to – could – could not – were (not) allowed to – did not have to*.  
À partir du tableau élaboré par la classe, faire la **2<sup>e</sup> partie de la question 4**.  
Demander aux élèves de comparer avec la situation actuelle → élaboration de la trace écrite. **Suggestion** : *The situation has changed a lot as women nowadays can live with a*

man without getting married. Caroline Norton and many other women in the 19<sup>th</sup> century suffered from situations which are simply unconceivable in today's Western countries. Less than two centuries ago, Caroline Norton couldn't get a divorce, even though her husband abused her physically, whereas now, women can get a divorce whatever their motive is. Thanks to changes in the marriage law, the status of women has clearly evolved for the better and they now have the same rights as men as far as family law is concerned (in Western countries). (Le portrait de Mary Wollstonecraft proposé dans le *Check what you know* p. 172 offre un contraste intéressant avec celui des autres femmes de l'époque victorienne.)

Faire **Door to language, Grammar**, p. 168, en partant des énoncés soulignés dans la trace écrite (+ WB, p. 42).

-  **Faire question 5.** Demander aux élèves de préparer quelques notes pour ensuite y répondre à l'oral (préparation à la tâche finale). On s'assurera que les élèves utilisent bien le prétérit pour évoquer le combat mené par Caroline Norton. On veillera à ce qu'ils justifient leurs réponses pour obtenir des prises de parole les plus développées possible.

### Travail à la maison

-  Lire le texte du **Reading file**, p. 178-179. **Consigne** : *Read the text p. 178-179. Use the questions to help you understand and prepare a very short summary (2-3 sentences).*

## SÉANCE 4 ■ Women and family • Culture file • Door to language • Reading file

B. *Why I want a wife*, p. 165 • A. *During World War 2*, p. 166 • *Sounds*, p. 169 • *Miss Appleyard's awakening*, p. 178-179

**B2** Identifier le point de vue du locuteur

**B2** Exprimer, justifier son opinion

### Lexique et expressions à mobiliser

**Vie quotidienne** : *household chores – grocery shopping – house cleaning – tidy up – look after*

**Colère** : *have had enough – be fed up with – can't stand any longer – exasperated – irritated – bitter*


**Ironie** : *sarcasm – caricature – be the butt of sb's irony – ironical – scathing – harshly critical – tongue-in-cheek*

### Déroulement du cours


Le discours de Judy Syfers est un classique de la seconde vague du féminisme américain et permettra aux élèves de découvrir une figure féminine emblématique de ce mouvement tout en se familiarisant avec quelques procédés rhétoriques essentiels qui seront utiles pour l'élaboration de la tâche finale. L'ironie de l'auteure reste tout à fait accessible pour des élèves de 1<sup>re</sup>, ce qui fait de ce texte un très bon outil pour les initier au décryptage de l'implicite.

Ce discours ayant été prononcé à l'occasion de l'anniversaire de l'obtention du droit de vote des femmes américaines, le texte du *Reading file*, p. 178-179, offre une transition tout à fait logique avec la lettre de Caroline Norton, qui montre très clairement que le système législatif est totalement contrôlé par les hommes.


## Correction du travail à la maison

-  Deux-trois élèves présentent leur résumé du texte, p. 178-179. Report des informations essentielles au tableau. **Suggestion:** *Miss Appleyard's awakening is an extract from a play that was written in order to promote the cause of the suffrage movement. Indeed, when the play was published, women couldn't vote in Britain and they started to campaign to get the right to vote. In this scene, a young woman, Miss Appleyard, discovers that indeed, the cause of the suffrage movement is far less absurd than the arguments of its opponents, represented here by Mrs Crabtree, a very ridiculous character.*


## Anticipation

-  Projeter la **publicité**, p. 165, et laisser les élèves réagir. Faire **question 1**.

## Exploitation

-  Faire **questions 2 et 3**. Faire expliciter le lien entre le texte p. 178-179 et celui-ci.

**Consigne :** *Comment on the circumstances in which this speech was delivered. Say what relates it to the text p. 178-179. Make hypotheses as to the contents of the following paragraphs. **Suggestion :** It was delivered on the 50<sup>th</sup> anniversary of women's right to vote in America. Such a date is obviously extremely symbolic and reminds us of Miss Appleyard's awakening, which was about the campaign for women's suffrage in Great Britain. We might expect to read about what the author thinks remains to be done since women obtained the right to vote. The question is: have things changed a lot since the beginning of the 20<sup>th</sup> century, when women had to stay at home and were considered second-class citizens as shown in Miss Appleyard's awakening?*

-  Faire la **1<sup>re</sup> partie de la question 4**. Reporter les différentes tâches au tableau sous forme de liste d'activités (mettre à la forme V-ing) et écrire ensuite les adjectifs qualifiant sa vie quotidienne et ses sentiments dans une colonne à côté : *boring – dull – exhausting – repetitive / angry – tired – fed up – frustrated – dissatisfied*. Faire la **2<sup>e</sup> partie de la question 4**. Demander quels sont les éléments du texte qui créent cette impression. **Suggestion :** *The repetition of the sentence "I want a wife" combined with the very long enumerations of household chores quite clearly show that the author is both frustrated and tired. What is more the constant alternation between the pronoun "I" combined with the verb "want" and the words "a wife" combined with relatives that enumerate her activities greatly emphasise the basic imbalance of the relationship between husband and wife.*


Faire la **question 5**. Pour faire percevoir le **ton ironique** de l'auteur (si ce n'est déjà fait), on pourra faire repérer l'effet de ridicule produit par la répétition presque comique du mot *wife*, l. 19-21.

Demander enfin aux élèves d'analyser le style du discours. Projeter les cinq premières lignes du texte au tableau.

**Consigne :** *Imagine the tone Judy Syfers used to deliver her speech. Underline the words that you think she particularly stressed.*



**Suggestion :** *Her tone was definitely ironical and the audience probably laughed when she delivered her speech. She must have put stresses on certain words in order to give an even sharper edge to her irony. Une interprétation possible du discours pourrait être la suivante (mots soulignés : accent contrastif ou accent de phrase très marqué) : "I belong to that classification of people known as wives. I am A Wife. And, not altogether incidentally, I am a mother.*

*Not too long ago a male friend of mine appeared on the scene fresh from a recent divorce. He had one child, of course, with his ex-wife. He is looking for another wife."*



-  Le professeur pourra lire cet extrait et ensuite faire répéter les élèves, en veillant bien à ce que l'effet d'ironie soit produit. On pourra également faire un **travail sur les liaisons**



que l'on mettra en évidence sur les phrases projetées au tableau (ex : *not altogether*).  
Faire **Door to language, Sounds**, p. 169.

-   Faire **question 6**, p. 165. Précision pour la **consigne** : *You may use irony to expose your ideas. Be ready to deliver your speech to the class.*  
Quelques élèves exposent leurs idées à l'oral. On pourra également prévoir de **faire enregistrer** ces discours par les élèves soit en labo multimédia, soit sur des lecteurs mp3 : on pourra ainsi faire un retour individuel sur chaque production.

#### — Travail à la maison

-   Faire *At home, Culture file*, p. 166.

## SÉANCE 5 ■ Women & family • Culture file

*Mission Get ready!*, p. 165 (+ WB, p. 43) • **A.** *During World War 2*, p. 166, **B.** *And now?*, p. 166

- (B1) Comprendre les points principaux d'un document enregistré simple  
(B2) Identifier rapidement le contenu et la pertinence de l'information sur un site web

### Lexique et expressions à mobiliser

**Guerre** : *to be drafted – the home front – ammunition – weapons – war production – war effort*


**Travail** : *salary – paycheck – glass ceiling – pay gap – career – retirement – working hours – get a promotion – hire – dismiss*

**Détermination** : *keep on + V-ing – resolute – never give up – remain*

### Déroulement du cours

Après le thème de l'éducation et celui de la sphère familiale, cette séance aborde la question des discriminations dans le monde du travail à travers les avancées obtenues lors de la Seconde Guerre mondiale, puis le portrait de Lilly Ledbetter, qui montre que les disparités persistent et que le combat n'est pas terminé. Là encore, les élèves seront exposés à un exemple de discours qui pourra leur servir, en partie, de modèle pour la réalisation de la tâche finale.


#### — Correction du travail à la maison


-  Mise en commun avec prise de notes par groupe sur les recherches menées (*At home*, p. 166).

#### — Anticipation

-  Projeter la **photographie** p. 166 et **faire question 2**.

#### — Exploitation


-  **Écouter le document sonore en entier** **CD2▶34**, faire identifier le nombre d'interlocuteurs, leur rôle et le thème du support. **Suggestion** : *There are four different female speakers : two seem to be either journalists or scholars who explain what happened during WW2 whereas the other two seem to be women who worked during WW2 and talk about their experience. However, as their names and jobs are given at the end of their testimonies, they might be actresses reading written testimonies.* **Faire une 2<sup>e</sup> écoute**, en coupant avant les témoignages. Faire **question 3**.  
Écouter le reste du document. Faire **question 4**.

-  Faire **question 5**. Demander aux élèves de discuter par groupes de trois-quatre et de préparer une petite synthèse sur le rôle des femmes pendant la Seconde Guerre mondiale que le porte-parole du groupe viendra exposer à la classe. Demander d'explicitier en quoi la Seconde Guerre mondiale a marqué un tournant dans la condition des femmes.

**Projeter** ensuite le **poster p. 167** et faire la **question 1 de l'activité B**. On nuancera ainsi la conclusion optimiste faite à l'issue de l'étude du document A.

Faire **questions 2 à 5**. La question 5 permettra de retravailler l'usage du prétérit et du *present perfect* (vie des femmes sélectionnées → prétérit / impact de leurs combats sur notre vie aujourd'hui → *present perfect*).

### — Travail à la maison

-  **Mission Get ready!**, p. 165 (+ WB, p. 43). **Consigne** : *Be ready to deliver your speech in front of the class!*


## SÉANCE 6 ■ How to

*Present a notion*, p. 170-171



### Déroulement du cours

L'objectif de cette séance est d'apprendre à préparer dans un premier temps un plan à partir de notes après l'étude de supports autour d'une notion prédéfinie. Chacun devra être en mesure de définir une question centrale / problématique et d'y répondre par un plan précis, organisé et progressif accompagné d'exemples concrets et cohérents. Dans un deuxième temps, afin de bien préparer la présentation orale, chaque élève devra s'entraîner à répéter son intervention et à être le plus convaincant possible à l'aide de mots de liaison et de *gap-fillers* entre autres.


### — Correction du travail à la maison

-  Décider ensemble de critères d'évaluation d'un discours (cinq maximum pour les élèves qui seront évaluateurs ici), exemple : *audibility / rhythm / stresses / sounds / ideas*. Faire passer quelques élèves et faire évaluer leurs prestations par la classe.

### — Exploitation

-   Faire **document A., questions 1-4**, p. 170, afin de sensibiliser les élèves aux différentes étapes nécessaires pour préparer un plan. Aider en particulier les élèves les plus faibles à (re)définir la question centrale autour de la notion « L'idée de progrès ». Insistez sur l'importance des exemples choisis en lien direct avec les supports étudiés mais valoriser aussi les connaissances personnelles de chacun pour enrichir la présentation. Redonnez quelques phrases de transition et les inscrire au tableau si besoin.
- Les questions p. 170 pourront être faites individuellement, puis suivies d'une mise en commun pour permettre à chaque élève de bien intégrer les étapes conseillées.
- Faire **questions 1 et 2 du B.**, p. 171. Faire le *Now your turn*, p. 170.
- Faire **questions 1 et 2 du C.**, p. 171.

### — Travail à la maison


-  *Now your turn*, p. 171.

ET

*The idea of progress, Workbook*, p. 42.


## Déroulement du cours

### ■ Correction du travail à la maison

 Correction *Workbook*, p. 42, *The Idea of progress*.

Faire passer quelques élèves à l'oral afin de présenter leur plan autour de la notion de « Mythes et héros ». Les chronométrer idéalement (rappel : trois à cinq minutes).


### ■ Auto-évaluation ou préparation à l'évaluation

 **Faire questions 1, 2, 4 et 5** du *Check what you know*. Puis créer des binômes pour la **question 3** sur l'accent contrastif. Cette activité permettra de bien préparer la tâche finale.

### ■ Travail à la maison

Préparer la **question 1** de la mission, p. 173.

## Énoncé de la mission

 **Make a speech to present a woman for your wall of fame.**


**B1** Prendre la parole devant un auditoire

**B2** Écrire un texte qui développe une argumentation en soulignant les points importants


## Déroulement du cours

Il est possible de prévoir deux séances pour la mission : une pour la préparation et une pour le discours.

### Préparation

 **Phase 1** : dans l'idéal cette séance se déroulera en salle multimédia. Faire **question 2**. Rappeler aux élèves qu'il ne s'agit pas d'une biographie mais d'un discours présentant sous forme de portrait une femme d'exception.

Redonnez des exemples de phrases d'accroche et les inscrire si besoin au tableau. Insister sur des phrases d'accroche courtes, convaincantes et facile à mémoriser. Insister sur l'importance des mots de liaison **qui permettront une meilleure organisation du discours**. Encourager les élèves à faire des phrases de longueur moyenne adaptées à l'oral. Faire **question 3**. Faire **répéter à voix haute**, en particulier la phrase d'accroche afin que chaque élève soit le plus persuasif et convaincant tout en insistant sur l'importance du regard. Veiller au respect des règles phonologiques de base : pour ce faire, on pourra faire annoter le script du discours : souligner les mots particulièrement accentués, entourer la syllabe accentuée des mots polysyllabiques, indiquer où faire des pauses (groupes de souffle, groupes de sens), mettre des flèches montantes ou descendantes pour l'intonation.

 **Phase 2** : diviser la classe en binômes et faire **question 4** en définissant des critères de sélection pour élire les dix femmes qui les inspirent le plus. Chaque binôme propose deux ou trois critères, ensuite les idées sont mises en commun au tableau afin de déterminer ceux retenus pour le choix final. Il est aussi possible de constituer un groupe d'élèves responsable du choix des critères et qui pourrait créer une grille d'évaluation utilisable lors de chaque discours.

## Discours

**Phase 3 : faire question 5.** Il est possible de faire prendre des notes aux autres élèves ou de faire remplir la grille d'évaluation rédigée en amont par le jury d'élèves.

**Donner en amont les critères d'évaluation** aux élèves afin de les impliquer au maximum.

### Proposition de 7 critères d'évaluation avec barème sur 20 points :

#### Préparation

- ... / 4 = investissement personnel, capacité à travailler en groupe ;
- ... / 4 = capacité à mener à bien un projet en respectant les consignes et les délais.

#### Résultat final

- ... / 3 = qualité de la structure du discours ;
- ... / 2 = qualité de l'intonation et accentuation ;
- ... / 1 = utilisation pertinente de l'accent contrastif ;
- ... / 3 = correction grammaticale des structures vues au cours de l'unité ;
- ... / 3 = capacité à parler à partir de notes (utilisation de *gap-fillers*, etc.).

## Vers le BAC, p. 174-175

Des pistes d'exploitation et des critères et grilles d'évaluation sont proposés pour chaque activité langagière p. 34-36 du livre du professeur.

Pour ce chapitre, comme pour le chapitre 9, des fiches d'aide sont prévues pour les deux compétences de réception (compréhension orale et écrite) ainsi que pour l'expression écrite dans le *Workbook*, p. 44-47.

### Critères d'évaluation de la compréhension de l'écrit

#### Proposition de barème sur 20 points :

1. ... / 1,5 ; 2. ... / 1,5 ; 3. ... / 2 ; 4. ... / 2 ; 5. ... / 2 ; 6. ... / 3 ; 7. ... / 4 ; 8. ... / 4

### Critères d'évaluation de la production écrite

**Sujet 1 : Écrire un dialogue :** *Imagine the conversation young Danae had with her parents after "one of the city's Bravest" came to talk to her class. (150 words)*

Pour une proposition de barème, voir p. 36 (adapter le nombre de points par rubrique en fonction du sujet).

# 10

## DOOR TO WOMEN'S RIGHTS

Book, p. 160-175

# Corrigés et scripts

## Pages d'ouverture

p. 160-161

### Get ready!, p. 161 **CD 2 ▶ 32**

#### Script

**Girl 1:** Gender equality... Well, it means women are equal to men. I'm not sure if it really exists. I mean, women are not treated as equal to men in many countries – and even here... For me, it's an ideal, a beautiful idea...

**Girl 2:** I guess most guys suppose we've got the same rights as them... Now that we've got the right to vote... We've studied how women fought for the right to vote in class. These women, er, the Suffragettes, they were real heroines and they made things change! But there are still so many things to change. For instance, why aren't there as many female Presidents or Prime Ministers as male Presidents, er, see what I mean? So we still have to defend women's rights. We really need more women in politics, in economics, I guess more female role models.

**Girl 3:** Yeah, well, the condition of women has improved, no one can deny that. But some men still consider women as inferior and treat them badly. Something must be done about how women are represented... I mean some ads are really sexist and degrading... I guess strong girls in books and films like Katniss in *Hunger Games* or Hermione in *Harry Potter* may help change this situation... or maybe Lara Croft in *Tomb Raider* (laughing).

### Corrigé des questions du manuel

1. *Selon la production des élèves.* We can see a series of hats symbolizing jobs on top of moustaches or red feminine lips. It is quite striking that the jobs traditionally associated to men (the judge's wig, the football player's helmet, etc.) are associated to women's mouths while the jobs associated to women (the nurse's cap, etc.) are associated to moustaches. There is thus a clear reversal of gender stereotypes here. The slogan explains that this poster is part of a gender equality awareness campaign that was launched in 2012 and which aims at promoting gender equality.

2. They deal with the same issue because many women are discriminated against though they are as talented or strong as men. Both show that women have to fight against the gender gap.

3. "The condition of women has improved", "now that we've got the right to vote", "how women fought for the right to vote".

Women couldn't vote and the Suffragettes fought to get this right. They were real activists who raised people's awareness and denounced unequal treatments. They were real heroines.

4. *Selon la production des élèves.*

## The question of education — Oral

p. 162-163

### A. A schoolgirl's fight, p. 162

#### Corrigé des questions du manuel

1. et 2. *Selon la production des élèves.* She is a Pakistani activist who started fighting for girls' access to education at a very young age (11) by writing about her experience as a schoolgirl under Taliban rule in a blog. This was seen as a threat by the Taliban, one of whom shot her in a school bus. Malala was then transferred to get medical care in a UK hospital. This terrible event got global media coverage, which made the whole world aware of her campaign and of the situation of young girls and women in Pakistan. That's how and why she became the youngest person ever to win the Nobel Peace Prize, which rewarded her courage, her determination and her achievements.

3. **Her reaction:** She must have felt extremely astonished and surprised but she probably felt proud and determined to keep on fighting. She probably remained very humble and discreet though she was the youngest ever-winning Prize laureate as she was only 18. **Opinion about this award:** *Selon la production des élèves.*

4. *Selon la production des élèves.*

### B. An actress's speech, p. 162 33

#### Script

I think it is right that women be involved, on my behalf in the policies and the decisions that will affect my life. I think it is right that socially, I am afforded the same respect as men.

But sadly, I can say that there is no one country in the world where all women can expect to receive these rights. No country in the world can yet say that they have achieved gender equality. These rights, I consider to be human rights, but I am one of the lucky ones.

My life is a sheer privilege because my parents didn't love me less because I was born a daughter. My school did not limit me because I was a girl. My mentors didn't assume that I would go less far because I might give birth to a child one day. These influences were the gender equality ambassadors that made me who I am today. They may not know it, but they are the inadvertent feminists who are changing the world today. We need more of those. And if you still hate the word, it is not the word that is important, it's the idea and the ambition behind it.

### Corrigé des questions du manuel

1. *Selon la production des élèves.* This picture must have been taken during an official meeting as there are a lot of people and they are all dressed in business suits. What's more, little screens placed in front of the man and the woman in the foreground give their names (Emma Watson) and / or functions (Secretary-General). The term Secretary-General (Ban Ki-moon) indicates that the meeting takes place at the UN; the young actress might be there because she is interested in international matters or she may be there in order to promote a cause...

2. Emma Watson is delivering a speech. **The stressed words are:** rights – respect – women – gender equality. She insists on them since she wants men and women to receive equal treatment and she thinks that education is the best way to fight against gender stereotypes. The audience probably felt moved and became aware of the emergency to fight against gender inequality and gender roles.

3. **People who influenced her:** Her parents, her school teachers and her mentors. **How they helped to build her personality:** *Selon la production des élèves.* These people treated her as they would have treated any boy and did not consider she was inferior or less intelligent. On the contrary they did not limit her and they gave her strength and self-confidence. They probably encouraged her to overcome obstacles and defend her opinion.

4. et 5. *Selon la production des élèves.*



### C. Girls' subjects?, p. 163



#### Video transcript

First Lady Michelle Obama honors 10 women for their leadership in advocating for human rights, women's equality and social progress.

"These women have spent years in schools and universities equipping themselves with the knowledge and skills they now use to tackle the challenges before them. And that is the story I can relate to because it's the story of my life." In the United States a group of women marked International Women's Day by encouraging others to follow them into science, technology, engineering and mathematics, fields usually dominated by male. Dawn McGinley is with the technology company 3M, co-sponsor of a three-day marathon event this week to mentor women in the so-called STEM education programs. She spoke to us via Skype: "It's an opportunity to celebrate the International Women's Day and to celebrate careers and successful careers especially of women in engineering and technology."

During the virtual event, successful businesswomen share insights and offer advice to women worldwide. "It's showing them, coaching, mentoring and exposing them early in their careers to what those types of fields of study can be and can do."

University of Maryland Baltimore County Professor Marie Desjardins teaches computer science and engineering. "If you look at the statistics well over half of all of the STEM jobs that will be created in the ten or fifteen years are in computing. And when people talk about STEM they tend to be thinking about biology and physics and those are great areas but that's not where the big job growth is gonna be." Desjardins also says exposing kids at an early age is key to getting them interested in STEM. "Make sure your kids are getting that from an early age so that they think of themselves as creators of technology, as creators of new ideas not just following the rules." Desjardins notes she emphasises that computer science is really about helping make the

world a better place. For the women honored this week at the US State Department, education helped them help others. Dr. Nasrin Oryakhil, who once performed 17 surgeries in one night in Afghanistan, spoke on behalf of the group. “It is vital to come to this realisation that women are half of world population... and marginalising a girl or a woman in any form or shape means disintegrate the sacred institution of a family or our society,” She says empowering women means empowering a society and generation.

In Washington Mariama Diallo, VOA News.

### **Corrigé des questions du manuel**

1. *Selon la production des élèves.* The cartoon is about the way young boys and young girls are educated and how this situation has an impact on careers. Here the young boy is given a toy that allows him to develop technological skills whereas the young girl is given a doll and told to be a doll. The cartoonist intends to make his readers aware that the gender roles that are unconsciously imposed on children have an impact on their future lives (such as the choice of a career, for example) and tend to perpetuate gender inequalities. Michelle Obama evokes women who definitely are no dolls and who use the knowledge and skills they acquired in further education to change the world. So the video will probably be about education and how women could improve their situation thanks to it.

2. *Selon la production des élèves.* We can see Michelle Obama hugging another woman before delivering a speech in a very big conference room. The audience appears to be female only and the people sitting on the scene behind Michelle Obama are all women too. There are portraits of women on the big posters in the background and the reason for the meeting seems to be the “International Women of Courage Awards”. So we expect to hear a speech about the achievements of great women from all around the world.

**3. Women:** leadership, women’s equality, social progress, knowledge, skills, challenge – **School subjects:** science, technology, engineering, mathematics, STEM education programs, computer science, biology, physics – **Jobs:** successful careers, successful businesswomen, big job growth.

4. Students and women are not attracted by STEM Fields because they need role models to encourage them and share their experience but also because these fields are dominated by males. As female students are not really encouraged to integrate those fields, they need to be empowered since they have the same skills as men; it is a question of making mentalities evolve since traditionally and culturally / socially few women study STEMs.

5. *Selon la production des élèves.*

## **Women & family — Written**

p. 164-165

### **A. A letter to the Queen, p. 164**

#### **Corrigé des questions du manuel**

1. *Selon la production des élèves.* Queen Victoria had a lot of children and her role as a mother was probably important to her, even though she was also the head of state. We may guess that at that time, women tended to have more children than nowadays and that their role was limited to family and household chores.

2. Caroline Norton wrote this letter to Queen Victoria in order to reform family law, which was particularly unfair to women.

3. Women could not make a will – they had to stay at their husband’s house, no matter what happened – they weren’t allowed to defend themselves in case of a divorce.

**4. Men's rights:** a man could live with his mistress and yet keep all his wife's belongings – he was allowed to enforce his conjugal rights to keep his wife even if he abused her – he could get a divorce. The letter clearly shows that men could do whatever they wanted whereas women had no right at all: once they got married, they became their husbands' property. This was clearly the result of a political and legislative system which was completely controlled by men, even though the head of state was a woman.

**5.** Her fight was vital as many women, as well as their children, suffered from this situation. The new marriage and divorce laws that were voted afterwards helped British women obtain a better social status and better living conditions. However, it mustn't be forgotten that all the laws were voted by men at the time as women did not have the right to vote.

## **B. Why I want a wife, p. 165**

### **Corrigé des questions du manuel**

**1.** *Selon la production des élèves.* This ad is a typical example of gender stereotypes: the woman is cooking while her husband is reading a newspaper. In the 1960s, women were commonly represented as housewives who looked after their bread-winning husbands.

**2.** The author might be a man looking for a wife who would take care of his needs.

**3.** The author is actually a woman, which is quite surprising.

**4.** What the author wants "her wife" to do: take care of her physical needs – keep the house clean – look after the children – take care of clothes – put everything in its place – cook meals, etc. This shows that her daily life consists in household chores and that her husband takes no part in them at all. She clearly cannot stand it any longer because her role is reduced to domestic service.

**5.** The author's intention is to denounce this situation of servitude. She uses irony in order to make her audience aware of the outraging unfair treatment of women.

**6.** *Selon la production des élèves.*

### **Corrigé des questions du Workbook, p. 43**

#### **Mission Get ready! – Practise writing**

**1. et 2.** *Selon la production des élèves.*

**3.** Introduction: We're gathered here today to – Let's begin with – I'm delighted to be with you all here today – Transition: Now let's consider – The next point I'd like to make is – In the same way – Conclusion: Thank you for your attention – In conclusion

**4. et 5.** *Selon la production des élèves.*

## **Culture file**

p. 166-167

### **A. During World War 2, p. 166** **▶ 34**

#### **Script**

**Woman:** Men were going to war and industries were switching to war production. When in need, industries decided they were willing to hire women. After all, they wouldn't get drafted.

About 6 million women entered the workforce for the first time. Many of these were married, white, middle-class women, who had to be encouraged to go out to work. Working outside the home was a new idea for them.

The number of working women never again fell to pre-war levels.

**Journalist:** The recognition that middle-class married women could work and run a home was signifi-



cant. Of course, poorer women had always done so. The women themselves tell us some of the effects.

**Other woman 1:** My mother warned me when I took the job that I would never be the same. She said you'll never want to go back to being a housewife. At that time, I didn't think it would change a thing. But she was right, it definitely did. At Boeing I found a freedom and an independence that I had never known. After the war, I could never go back to playing bridge again, being a club woman, when I knew there were things you could use your mind for. The war changed my life completely. I guess you could say at 31, I finally grew up. Inez Sauer, Boeing tool clerk.

**Other woman 2:** You came out to California, put on your pants and took your lunch pail to a man's job. This was the beginning of women's feeling they could do something more. Sybil Lewis, Lockheed riveter.

### **Corrigé des questions du manuel**

1. *Selon la production des élèves.*

2. It clearly takes place during WW2; a woman is in a factory working on or repairing what seems to be an engine or a machine. She reminds us of Rosie the Riveter, a symbol of the women recruited by the war industry to replace male workforce. They probably worked in manual and technical jobs. They had to produce the machinery needed for the war, they produced and supplied goods both for the troops abroad and the home market.

3. **Characteristics:** married – white – middle-class women – had to be encouraged to go out to work.

4. Both women felt useful, free and independent. They helped their nation but above all freed themselves from a former life where most of them were housewives. War changed their personality, lifestyle and empowered them to do something in their lives, they were no longer only mothers and wives.

5. *Selon la production des élèves.*

### **B. And now? p. 166**

#### **Corrigé des questions du manuel**

1. *Selon la production des élèves.*

2. The document is an extract from a speech delivered by President Barack Obama in January 2009, when he signed the Lilly Ledbetter Fair Pay Act.

3. Lilly Ledbetter worked for twenty years in a company before discovering that she was paid less than her male counterparts for exactly the same job. As a consequence, she decided to fight against employment discrimination and the gender pay gap, bringing her case to court. It was a long process as it took her more than ten years to get the law, which is named after her, voted.

4. graduated from high school – got married and had two children – held several jobs before joining Goodyear, where she worked as a plant supervisor until her retirement

5. Lilly Ledbetter, thanks to her sheer determination and courage, managed to get the American nation recognise that women were unfairly treated in the workplace. Other examples of women who changed things and mentalities: Marissa Mayer (first Yahoo! female CEO), Sheryl Sandberg (her book *Lean In* aims at encouraging women to be ambitious)...

**Grammar, p. 168****Le prétérit et le *present perfect*****Corrigé des questions du manuel**

1. Situé dans le passé n'ayant aucun lien particulier avec le présent. – *On Tuesday, June 13<sup>th</sup>.*
2. Qui a un lien avec le présent – *still* – les autres verbes de la phrase sont au présent (en *be + V-ing* et simple).
3. **a.** prétérit, *V-ed* – **b.** *present perfect*, *have + V -en* (participe passé)
4. **c.** verbes au prétérit (*V-ed*) : la situation décrite est coupée du présent (*back then*) – **d.** premier verbe au prétérit car situation coupée du présent (*not so many years ago*) ; second verbe au *present perfect* car on fait le bilan présent d'un processus commencé dans le passé et non terminé (*in recent years*).
5. Lié à la situation présente : *recent years – so far – up to now – until now – nowadays*  
Coupé de la situation présente : *on Tuesday, June 13<sup>th</sup> – Back then – Not so many years ago – two days ago – in 1990 – yesterday – in the past*
6. **a.** a présenté – **b.** a souffert – **c.** était, faisait, était – **d.** n'avaient pas, ont gagné. Le prétérit et le *present perfect* se traduisent souvent tous les deux par le passé composé en français.

**Corrigé du *Now your turn*, p. 168**

left – was – got – have changed – have gained – have accepted

**Corrigé des questions du *Workbook*, p. 42**

a. wrote – b. started – has been – c. delivered – has now become – d. has always believed

**Sounds, p. 169****L'accent contrastif****Corrigé des questions du manuel** **CD2 ▶ 35-36**

1. **a.** *arrested* (verbe) – **b.** *law* (nom) – **c.** *report* (nom) – **d.** *meeting* (nom)
2. **a.** *was* (auxiliaire) – **b.** *must* (auxiliaire modal) – **c.** *have* (auxiliaire) – **d.** *do* (auxiliaire)
3. Le changement d'accent principal a pour effet de mettre l'accent sur ce qui est affirmé, comme si on venait contredire un autre énoncé (ex : **a.** Mais si, elle a bien été arrêtée !)

**Corrigé du *Now your turn*, p. 169**

I can swim. I have understood the question. You are my friend.

**Words, p. 169****Le lexique de la réussite****Corrigé des questions du manuel**

1. Les expressions soulignées expriment la réussite, le fait de parvenir à un résultat.
2. **achieve:** *gain* – **plant the seeds:** *do something that will have an impact later on* – **make it:** *reach one's goal* – **set their sights on:** *decide to achieve something* – **overcome obstacles:** *surmount obstructions* – **work one's way up:** *to get promoted thanks to one's efforts* – **grit and determination:** *courage and resolution.*
3. Selon la production des élèves.

## Corrigé des questions du Workbook, p. 42

a. reach a goal – b. manage to do something – c. accomplish a mission – d. fulfill a dream – e. overcome obstacles – f. succeed in doing something

## Check what you know

p. 172

### Corrigé des questions du manuel

1. Selon la production des élèves.

2. a. admitted – b. obtained – have fought – c. has undoubtedly evolved – d. has become – was.

3. a. They should be allowed to vote. – b. They are treated fairly. – c. They did know. – d. They have reached equality.

4. (1) make it – (2) manage – (3) overcome – (4) face – (5) develop – (6) succeed – (7) stand – (8) fighting

5. Selon la production des élèves.

## Vers le BAC

p. 174-175

### A. Understand a recording **CD 2 - 37**

#### Script

Today on International Women's day I join all those who believe in the equality of all human beings. Today we come together guided by the certainty that the equality for women is progress for all. By ending women's poverty we will sustainably and significantly reduce poverty of all people of the world. By keeping girls in schools longer and offering quality education we will ensure that more women and girls have the chance to play their full role in society, in the economy, in decision-making by advancing equitable laws and policies and reducing structural barriers to women's economical empowerment, we will reduce inequality in our world. We need women's equal representation in leadership positions, in peace-making, in communities, in politics, in business and in religious institutions. Thus we'll contribute to a more peaceful and secure world in which the elimination of discrimination and violence against women is an imperative. Today we call for change and for women around the world to continue to inspire and demand change. We also make a call to men and boys, to leaders in the private sector, religious leaders and the young people of the world to join us in a world in which men and women are treated equally.

### Corrigé des questions du manuel, p. 174

1. et 2. Selon la production des élèves.

**En gras** : les mots accentués, faciles à comprendre, niveau A2

Sans enrichissement : explicite, ce qui relève du niveau B1

*En italique* : explicite et implicite relevant du niveau B2

Souligné : le détail / l'implicite (bonus de 1 ou 2 pts)

3. Selon la production des élèves. Ce document est un **discours prononcé par une femme** probablement d'origine africaine **lors de la journée internationale de la femme en 2014**. Elle s'adresse à tous ceux et celles qui croient en **l'égalité de tous les êtres humains** et elle insiste sur *l'idée que l'égalité des femmes contribue au progrès pour tous*. Elle explique qu'en mettant fin à la pauvreté des femmes **la pauvreté mondiale diminuera de façon significative**. Elle affirme que *l'accès à une éducation de qualité*

pour les filles permettra à davantage de femmes de jouer un rôle dans la société, dans l'économie et dans la politique. Cela ne pourra se faire qu'à travers des lois et des choix politiques visant à éliminer les obstacles qui entravent l'émancipation des femmes. Ainsi, les inégalités mondiales seront réduites : une représentation à proportion égale des femmes à tous les niveaux de décision contribuera à un monde plus pacifique et plus sûr. Il est donc **impératif d'éliminer les discriminations et les violences dont les femmes sont victimes**. C'est pourquoi, à l'occasion de cette journée, **cette femme appelle au changement** en invitant non seulement toutes les femmes du monde à exiger ce changement mais aussi **tous les garçons et les hommes, les dirigeants de tous secteurs, privés ou religieux entre autres, à s'associer à cette journée pour créer un monde où hommes et femmes seront enfin traités à égalité**.

### Corrigé des questions du Workbook, p. 44-45

1. à 2. *Selon la production des élèves.*

3. *Selon la production des élèves.* I suppose the recording deals with the most influential women in 2014 or worldwide women who became famous because they reached a goal or succeeded in doing something, improved something or even overcame obstacles.

4. a. 1 speaker – Female – official, serious – b. South African – c. a speech – d. women's equality and progress

5. "Today on International Women's day"

6. *Selon la production des élèves.*

7. a. equality for women = progress for all – b. **Education:** keeping girls in schools longer / offering quality education – **Laws and policies:** advancing equitable laws / reducing structural barriers / reduce inequalities.

8. **Poverty:** reducing women's poverty – **School:** keeping girls in schools longer + offering quality education – **Role of women in society:** chance to play a role in society, the economy, politics – **Effect on the world:** a more peaceful and secure world

9. (1) leadership – (2) peace-making – (3) communities – (4) politics – (5) business – (6) religious

10. I and we => everyone

11. a. call / men / leaders / change / women – b. **Words enumerated:** men and boys, leaders in the private sector, religious leaders and the young people of the world – **Speaker's purpose:** to make her audience aware that change cannot be achieved if men do not join in the movement.

12. *Selon la production des élèves.*

### B. Express yourself, p. 174

#### Corrigé des questions du manuel

1., 2. et 3. *Selon la production des élèves.*

#### Corrigé des questions du Workbook, p. 42

##### The idea of progress

1. second-class citizens – 2. male-dominated – 3. stereotyped – 4. Suffragettes – 5. discriminated against – 6. protests – 7. glass ceiling – 8. wage gap

## C. Read and write, p. 175

### Corrigé des questions du manuel

1. Danae Mines has been a firefighter in NYC for more than a decade (11 years exactly).
2. **a. False – b. True:** "... she's always wanted to be one of the 13 smoke-eaters featured in the yearly pictorial..." (l. 5-7) – **c. True:** "Her dreams of becoming a firefighter began when she was just 10 years old..." (l. 17-18)
3. to be in the calendar: "... the honor was reserved for men only" (l. 7-8), "it was all guys" (l. 9); to be a NYC firefighter: "because only men joined the FDNY" (l. 21-22).
4. Sarah is the second daughter and sixth-born child of a family. Her brothers are John (the eldest) and Thomas. Their father is present too.
5. Their father wants someone to give Thomas a tribute because Sarah's brother is leaving home to go and study law since he intends to become a jurist.
6. Sarah would like to follow the footsteps of her brother Thomas and become a jurist as well.
7. Both families do not understand or support their child's wish and ask them to consider another career.
8. Both women are courageous and determined to carry on their projects and accomplish their respective dreams despite conventions, social codes and obstacles. Danae is the first woman on the FDNY Calendar of Heroes and Sarah will probably become the first American female jurist.

### Corrigé des questions du Workbook, p. 46

#### READING

1. **a.** newspaper article – **b. Place:** New York City – **Time:** 2014 – **Probable subject:** First female firefighter in the FDNY calendar
2. extract from a novel
3. **Place:** Charleston, South Carolina, USA – **Time:** 1803 – **Type of text:** first-person narrative
4. **a.** Danae Mines / female / firefighter / an 11-year veteran / has dreamt of being a firefighter since she was 10 / was not supported by her family – **b.** Miss March – **c.** colleagues
5. *Selon la production des élèves.*
6. **a.** smoke-eaters – City's Bravest – **b. 1.** The honor was reserved for men only.  
2. She would look like a pinup girl.
7. *Selon la production des élèves.*
8. **a.** Sarah / female / family members: brothers Thomas and firstborn John, Father / jurist. – **b.** father and brothers
9. **a.** the sixth-born child and second daughter – **b.** her brother's
10. *Selon la production des élèves.* Thomas and John are Sarah's brothers. Their father wants someone to give his son Thomas a tribute because he is about to leave home to study law, they are all very proud of him. Sarah intends to become a jurist and follow her brother's footsteps.
11. **Danae's family:** astonished – **Sarah's family:** astonished – mocking – ironical – furious – condescending

**12. Danae:** “break down the gender barriers” (l. 13) – “young girls and young women can see me and know they can do this job” (l. 23). – **Sarah:** “to become a jurist” (l. 9) – “should be the first?” (l. 15) - “be the greatest jurist” (l. 24)

**13.** *Selon la production des élèves.*

### **WRITING**

**1.** *Selon la production des élèves.*

**2. Young Danae:** enthusiastic – fascinated – **Her parents:** worried – disapproving

**3. et 4.** *Selon la production des élèves.*

## Introduction

Les textes du *Reading file* ont été sélectionnés en fonction des thématiques abordées dans les chapitres du manuel. Ils pourront être ainsi étudiés en **prolongement des chapitres 1, 6 et 10**.

Ils peuvent néanmoins servir de support à une **lecture en autonomie**, sans lien avec les chapitres traités en classe. C'est à cette fin que ces pages ont été conçues : l'élève peut ainsi découvrir les textes à **son rythme** et accéder au **plaisir de lire**. Les questions posées ont été pensées dans ce but. C'est la raison pour laquelle elles figurent en marge du texte et non avant : l'élève peut faire le choix de s'en servir ou pas. Ces questions ne sont pas prévues pour une évaluation de la compréhension écrite ; elles sont là pour aider le lecteur à faire des pauses au bon moment, à ne pas être effrayé par un texte trop long. Elles servent de béquille pour progresser dans la lecture et la compréhension du texte.

## Mise en œuvre pédagogique

Voici trois pistes d'utilisation de ces pages avec vos classes :

### 1. L'interdisciplinarité

Il serait intéressant de caler l'étude de ces lectures sur le programme établi par le professeur de lettres et/ou sur le programme d'histoire-géographie afin d'aider l'élève à mettre en relation les différentes matières et à développer son regard interculturel (ex : *Miss Appleyard's awakening* pourra être lu au moment où la classe aborde le thème 5 en histoire : Les Français et la République – La place des femmes dans la vie politique et sociale de la France au <sup>xx</sup>e siècle).

### 2. Le travail en autonomie

Ces lectures peuvent être l'occasion d'un travail en autonomie pendant les vacances ; les élèves pourront échanger sur le texte choisi. Une fiche de lecture peut être proposée pour accompagner leur présentation à la classe.

### 3. Les prolongements

L'étude des textes proposés pourra être faite en prolongement des chapitres 1, 6 et 10 : après une lecture en autonomie, une tâche intermédiaire de production, proposée à la fin des corrigés ci-dessous, pourra être effectuée en classe.

## Corrigés

### ***Bollywood confidential*, by Sonia Singh (2005), p. 176**

**What do Raveena's favourite films reveal about her cultural background and her tastes?**

All these films are Hollywood classics that were huge critical and commercial successes and which are still considered to be emblematic of the following genres: romantic comedy, crime film and adventure film. This shows that Raveena likes mainstream Hollywood movies: she appears as a typical, average American girl.

**Pick out all the terms describing Bollywood movies: whose point of view is it? What image does this description give of Bollywood?**

Bollywood films are described lines 11-15, through Raveena's eyes, as indicated by the sentence introducing this paragraph line 10. Such a description makes Bollywood films

look garish, artificial (→ excessive makeup and special effects), ridiculous (→ highly ironic contrast between the actor's feat – leaping across a row of trucks – and his ludicrously inappropriate shoes) and basically absurd (→ the sudden interruption of the plot by a song-and-dance sequence). The caricature which is made here emphasises the idea that Raveena, despite her origins, can't understand and slightly despises these movies; she is thus shown as totally westernised.

**Why does Raveena keep on doing the same ritual every night?**

Raveena never forgets her evening beauty ritual because she is painfully aware that competition is fierce in the movie industry, a fact that is underlined by the mention of two famous Hollywood actresses (Angelina Jolie and Kate Winslet). Raveena knows that her looks are capital in her job and that she needs to keep up with her competitors to get parts in movies.

**What was unusual about the way Raveena got the role? Focus on repetitions to help you.**

Raveena got the part without auditioning for it, which is extremely unusual as only the most celebrated actors are offered their roles.

**Pick out all the different stages of the storyline of the film. Why does Raveena think she could play the role in her sleep? What can we guess about Raveena's own life?**

The movie is a romantic comedy which basically combines a quest for a lost father and a love story set in India. The whole storyline seems to be made up of clichés: that's why Raveena finds her part extremely predictable and easy. The last sentences show the reader that Raveena can't make up her mind: she apparently has never been to India and she is obviously afraid of going there.

## **Prolongement**



**Group work** Imagine the conversation Raveena has with her friends the day after.

### ***Miss Appleyard's awakening*, by Evelyn Glover (1913), p. 178**

**What is the difference between men and women according to Mrs Crabtree?**

Mrs Crabtree thinks that men are fundamentally logical whereas women are irrational.

**Why does Miss Appleyard mention her chimney sweep?**

Miss Appleyard mentions her chimney sweep to show Mrs Crabtree that men can be very illogical and thus to invalidate Mrs Crabtree's statement about the difference between men and women. Miss Appleyard's chimney sweep indeed chose to vote for a candidate for totally absurd reasons.

**What is women's role according to Mrs Crabtree? Does Miss Appleyard agree? What are her arguments?**

Mrs Crabtree believes that women should stay at home: their role should consist in managing household affairs and looking after their children. She thinks that women should not take an interest in politics as it is beyond their competence. Miss Appleyard strongly disagrees; in her opinion, when a woman's role is reduced to her home duties, then her home becomes a prison. What's more, she thinks that no intelligent woman can possibly ignore what is happening outside her home. Mrs Crabtree then argues that women are no real citizens of the country as they do not fight for it. Miss Appleyard immediately points to the fallacy in Mrs Crabtree's reasoning, as she aptly remarks that if this were the case, only members of the armed forces could be politicians.



What does Mrs Crabtree accuse Miss Appleyard of being? What does Miss Appleyard realise during the conversation?

Mrs Crabtree accuses Miss Appleyard of being a traitor to the cause of the Anti-Suffrage Society. She suspects her of being a Suffragist, that is to say someone who believes that women should be granted the right to vote. Miss Appleyard, who has never read any Suffragist publication, gradually realises that the Anti-Suffrage Society's arguments are completely absurd and that indeed, her opinion is quite in keeping with the Suffragists' agenda.

What does Miss Appleyard decide to do at the end?

Miss Appleyard eventually decides to read the Suffragist papers she previously threw in the bin and to join the movement.

### **Prolongement**



**Group work** Learn your part and act out the scene.



Assess the other groups' performances: give your point of view and justify it in a short written review.

### ***Soon I will be invincible*, Austin Grossman (2007), p. 180**

Where is the narrator?

The narrator is obviously in some sort of prison, "a facility (...) for enhanced offenders" (l. 4): he says he is in a cell and he mentions a lot of security features such as guards, plexiglas wall, scan, X ray, strict rules and regulations, etc.

Why is the narrator in such a place?

The narrator is in such a prison because he is no ordinary criminal. Indeed, he did not commit ordinary crimes such as theft or drug dealing; he simply tried to conquer the world, to become master of the world. To do so, he designed lethal super weapons such as an orbital plasma gun or a giant laser-eyed robot and threatened the whole planet.

What did the narrator use to do? How does he react to his present situation and how do the others react to his presence?

The narrator used to wear a super-villain costume and to fight against superheroes ("men who could fly, who had metal skin, who could kill you with their eyes", l. 23-24). Now he resents his present situation as he has to conform to a mundane routine among the other "ordinary" inmates (note the bathos created by the sharp contrast between the situations described lines 23-24 and lines 25-27). The others spread rumours about the narrator's supposed superpowers: they seem to fear and admire him at the same time.

What are the narrator's characteristics?


The narrator's skin is colder than normal human skin and it is much more resistant as it is bullet-proof. He is also unusually strong; he can overturn a big truck with his bare hands. He also repeats several times that he is the most intelligent man in the world.

What are the differences between superheroes and villains? What do we learn about the narrator's identity? Can we guess his story? Why (not)?

The narrator explains that everybody knows about the origins of superheroes: how they got their superpowers and how they found their mission. On the other hand, villains remain mysterious creatures as they seem to come out of the blue with their evil plots and their unexplained desire to conquer the world. That's why the authorities don't know much

about the narrator. He nevertheless drops a few clues to help us understand how he got his superpowers: he used to be a scientist who worked in a lab and there was some sort of terrible accident that transformed him into what he is now. But he also traces his villain origin to a disease – “Malign Hypercognition Disorder” – he has had ever since he was born. All in all, we don’t learn a lot about him, but we get enough elements to imagine his story before he was sent to jail.

### **Prolongement**

 **Group work** The narrator eventually manages to escape. Write the newspaper article telling the news (100-120 words). You may include pictures.

## Introduction

Les pages 182 à 193 du manuel sont consacrées aux lectures longues *Classic Reads* et se destinent plus particulièrement à **l'enseignement de la littérature étrangère en langue étrangère (LELE)**. Elles ont donc été conçues avec le souci de **préparer les élèves de première L à l'épreuve d'expression orale** (coefficient 1) du baccalauréat. Pour cette épreuve le candidat devra, pendant l'année de terminale, choisir deux des thématiques du programme de LELE afin de constituer un **dossier** composé d'une part de **trois extraits d'une ou plusieurs œuvres étudiées** en classe (roman, poésie, théâtre) et d'autre part **tout document pertinent** (illustration, critique d'œuvre, tableau, production d'élève...) lui permettant d'appuyer son analyse. Ces documents ne devront pas être pris dans le manuel scolaire. C'est dans cette optique de constitution d'un dossier qu'ont été conçues ces pages qui visent à la fois à une analyse approfondie de textes littéraires et à une mise en relation entre ces textes et leurs multiples adaptations, que ce soit à travers les documents proposés en accompagnement ou les activités de production (notamment les encarts *After-reading activity*).

Six thématiques sont au programme (*Bulletin officiel* spécial n° 9 du 30 septembre 2010) :

- Je de l'écrivain et jeu de l'écriture
- La rencontre avec l'autre, l'amour, l'amitié
- Le personnage, ses figures et ses avatars
- L'écrivain dans son siècle
- Voyage, parcours initiatique, exil
- L'imaginaire

Vous trouverez ainsi en haut à droite de chaque extrait littéraire la piste qui est exploitée à travers l'extrait choisi (ex. : L'écrivain dans son siècle).

Trois de ces thématiques sont traitées dans le manuel de première et les trois autres seront abordées dans le manuel de terminale.

### 1. Favoriser l'ouverture culturelle et redonner le goût de la lecture

Ces pages ont été conçues pour entraîner l'élève en le rendant de plus en plus autonome. Les questions posées ont été pensées à cette fin. C'est la raison pour laquelle elles figurent après le paragraphe et non avant. Ces questions ne sont pas prévues comme des questions d'examen ; elles sont là pour aider le lecteur à faire des pauses au bon moment, à ne pas être effrayé par un texte trop long. Elles servent de béquille pour progresser dans la lecture et la compréhension du texte.

C'est dans cette optique également que des supports iconographiques et un encart intitulé *The Critics' corner* ont été ajoutés. Ils viennent clore l'extrait. De même, les encarts intitulés *After-reading activity* ont été imaginés comme des portes d'ouverture vers les autres médias, permettant ainsi aux élèves de mieux s'approprier les lectures. Enfin, vous trouverez dans les encarts intitulés *To go further* des pistes d'élargissement et d'ouverture littéraire, cinématographique, musicale, etc., pour tisser une toile de connaissances aussi large et ouverte que possible. Pensez également à l'actualité théâtrale ; les romans dont sont extraites les lectures longues sont régulièrement adaptés pour les planches.

### 2. Préparer le baccalauréat

#### Pour tous les élèves :

Que ce soit pour l'épreuve écrite ou pour l'épreuve orale, l'élève sera mieux armé s'il dispose de connaissances en littérature étrangère et apporte une ouverture par

rapport à sa liste de textes. C'est dans cette optique qu'ont été rédigés les encarts sur les mouvements littéraires. Ils doivent permettre aux élèves de faire des liens entre les différentes matières étudiées et de ne pas cloisonner leurs connaissances.

#### **Pour les élèves de classe littéraire :**

Les attentes : une **expression claire** dans une gamme de langue suffisamment étendue pour pouvoir **décrire**, donner brièvement des **justifications** ou des **explications** et **développer une argumentation**.

La valorisation : le jury valorisera la capacité à varier la formulation, l'aptitude à communiquer, prononcer clairement, faire usage d'une intonation pertinente.

## **Mise en œuvre pédagogique**

Voici trois pistes d'utilisation de ces pages avec vos classes :

### **1. L'interdisciplinarité**

Dans un souci d'interdisciplinarité, il serait intéressant de caler l'étude de ces lectures longues sur le programme établi par le professeur de lettres afin d'aider l'élève à mettre en relation les différentes matières et à affiner sa perception des mouvements littéraires.

### **2. Le travail en autonomie**


Ces lectures peuvent être l'occasion d'un travail en autonomie pendant les vacances ; les élèves pourront échanger sur l'œuvre choisie. Une fiche de lecture peut être proposée pour accompagner leur présentation à la classe.

### **3. L'histoire des arts**


Enfin, la diversité des supports proposés en accompagnement (documents iconographiques, films, œuvres musicales...) permettra d'enrichir la culture artistique des élèves qui seront alors encouragés à compléter ces dossiers proposés dans le manuel avec leurs propres trouvailles.


## **Sonnets from the Portuguese, p. 182**

### **Anticipation**


 Projeter le tableau de Sir Frank Bernard Dicksee, *Romeo and Juliet*, p. 185. Brainstorming : demander aux élèves les mots que ce tableau leur évoque pour élaborer une carte heuristique sur le sentiment amoureux.

Orienter les élèves vers les mots inscrits au bas de la double page et faire choisir le ou les mots qui conviendraient le mieux.


 En groupes de trois-quatre : faire trouver ce que pourraient penser les personnages à ce moment précis et faire formuler ces pensées sous formes de formules courtes, tels des titres de poèmes.

 Faire lire en silence la biographie d'Elizabeth Browning. Écrire au tableau : *Date of birth / Date of death / Love life / Activities*. Demander de répondre en faisant des phrases complètes.


### **Exploitation**

 Faire lire chaque sonnet et répondre au fur et à mesure aux questions correspondantes (voir corrigés, p. 251).


On pourra proposer la lecture du Sonnet 130 de Shakespeare en prolongement de l'étude du Sonnet XIV, à la fois pour faire découvrir aux élèves d'autres sonnets d'amour et pour les sensibiliser à la forme du blason, que Shakespeare parodie brillamment. Faire lire l'encart *Love sonnet (19<sup>th</sup> century)*, p. 182, sur le genre littéraire étudié. S'arrêter sur les points significatifs, élucider le lexique et élaborer une trace écrite reprenant les éléments formels du genre identifiés dans les sonnets étudiés.

-  Faire lire la rubrique p. 184, *The Critics' corner*, et demander aux élèves de répondre à la question posée.

#### — After-reading activity


-  Cette activité se fera en trois temps **1.** Écoute d'une lecture du poème (source possible : [archive.org/details/sonnet\\_43\\_librivox](http://archive.org/details/sonnet_43_librivox)). **2.** Élaboration de points de repère (syllabes accentuées, pauses, groupes de souffle – groupes de sens, intonation, phonèmes difficiles à réaliser) sur une photocopie du sonnet. **3.** Mise en voix du poème, qui pourra être enregistrée sur lecteur mp3 ou sur une plate-forme en ligne du type Vocaroo ([vocaroo.com/](http://vocaroo.com/)).

#### — Travail à la maison





-  **Consigne :** *Decide which sonnet you like best: be ready to justify your choice in front of the class.*

### **Frankenstein; or, The Modern Prometheus, p. 186**


#### — Anticipation

-  Projeter l'affiche du film de James Whale, *Frankenstein* (1931), p. 189. Demander aux élèves de présenter ce document (nature, source, personnages, composition) et faire imaginer un scénario. Bien faire repérer l'absence du héros éponyme sur l'affiche et faire réagir (on constatera que très souvent on croit que Frankenstein est le nom de la créature). Enrichissement lexical portant sur le **monstrueux** (*ugly, misshapen...*), la **peur** (*frightening, scary...*), l'**atmosphère inquiétante** (*gloomy, dreary, stormy sky, flash of lightning...*).


#### — Exploitation

- Suggestion :** l'étude du premier extrait pourra être travaillée conjointement avec des extraits d'adaptations filmiques telles que *Frankenstein* (1931) ([youtube.com/watch?v=1qNeGSJaQ9Q](https://youtube.com/watch?v=1qNeGSJaQ9Q)) et / ou *The Bride of Frankenstein* (1935) de James Whale ([youtube.com/watch?v=3zhqCccFsGc](https://youtube.com/watch?v=3zhqCccFsGc)).
-  Lire les extraits : l'étude de chaque extrait étant d'une grande richesse, deux séances seront nécessaires. Pour éviter toute lassitude ou tout découragement, alterner lecture silencieuse, lecture du texte avec la classe et vidéo (dans ce cas, faire repérer les similitudes et les différences entre le roman et le film pour amorcer une réflexion sur l'adaptation filmique). Amener les élèves à répondre aux questions posées au fur et à mesure (voir corrigés, p. 253).
-  Trace écrite établie progressivement.
-   Lire ensemble l'encart *19<sup>th</sup>-century science fiction*, p. 186. Faire porter l'attention des élèves sur les mots en bas de la double page et leur demander si le roman de Mary Shelley appartient bien à ce genre littéraire. Laisser les élèves justifier leurs réponses. Élargir en demandant quels autres ouvrages de science-fiction, toutes périodes confondues, les élèves connaissent. Établir une trace écrite ensemble en soulignant les points de repère sur le mouvement littéraire étudié.

#### — After-reading activity


-  Cette activité nécessitera une séance (découverte de la forme d'un scénario (ex. : [sfy.ru/?script=frankenstein\\_1994](http://sfy.ru/?script=frankenstein_1994)), travail d'écriture et correction). Nous conseillons d'organiser ce travail en groupes de trois-quatre élèves.

#### Travail à la maison


-  Donner à lire l'encart *The Critics' corner*, p. 188, et répondre à la question posée.



## **A Modest Proposal, p. 190**

### — Anticipation


 Projeter la gravure *Gin Lane* de William Hogarth (1751), p. 193 et faire répondre aux questions : *Place? Time? Shops? People? Activities?* **Suggestion** : *In a city, in a street, in slums – probably in the 18<sup>th</sup> century – a pawnshop, a gin seller, a distiller (aptly named “Kilman”), an undertaker – a lot of people who look extremely poor and distressed – in the foreground: a skeletal man (actually a pamphlet seller) is sitting on stairs with a pamphlet entitled “The Downfall of Mrs Gin” falling from his basket; an apparently inebriated woman is taking a pinch of snuff while her baby is falling, she has sores on her legs that suggest she is syphilitic and therefore a prostitute in the background, on the left, poor people in rags are haggling with the pawnbroker to get some money from their few possessions; a couple are forcing a man in a wheelbarrow to drink; some men are fighting outside the distiller’s shop (with a blind man and a cripple among them); a madman is beating his head with a pair of bellows and holding a pike with a baby impaled on it; a almost naked woman is being put into a coffin while a baby is sitting nearby, alone and crying; in the top right-hand corner: a man (probably the barber) has hanged himself.*

À partir de ces observations on fera déduire l’intention satirique de l’artiste qui dénonce les méfaits du gin qui entraîne folie, pauvreté, mort...

 **Lire l’encart** *Satire during the Enlightenment*, élucider le lexique et faire repérer les éléments qui correspondent à la gravure de Hogarth.


  **Pairwork** : imaginer des titres de pamphlets de l’époque de Hogarth dénonçant la situation à *Gin Lane*. Mettre en commun les productions et élire les trois meilleurs.

### — Exploitation

 Lire les extraits : l’étude de ces extraits étant d’une grande richesse, deux séances seront nécessaires (une pour les extraits 1 et 2, une pour le 3<sup>e</sup>). Répondre au fur et à mesure aux questions posées (voir corrigés, p. 255). Faire une trace écrite.

Lire ensemble l’encart *The Critics’ corner*, p. 192, et répondre à la question.

### — Travail à la maison

 *After-reading activity*, p. 192.

## Corrigés

***Sonnets from the Portuguese*, by Elizabeth Barrett Browning (1806-1861), p. 182**

### Sonnet VII

**What does the speaker realise? What is at the origin of this phenomenon?**

The speaker no longer recognises the world around her: she realises that everything around her has changed ever since she met and shared her thoughts with her beloved (“I heard the footsteps of thy soul / Move still, oh, still, beside me”, l. 2), or to put it in other words, ever since she fell in love with the addressee of the poem.

**What does love save the speaker from?**

Love saved her from her wish to die (she may have considered suicide as the verb “sink” suggests) and made her accept the sorrow and pain that are part of life and part of human nature: “The cup of dole / God gave for baptism, I am fain to drink, / (...) with thee anear”, l. 7. Her life has been so utterly transformed that she views it differently: thanks to love, life has a completely new rhythm for her. The overall rhythm of the sonnet reflects this change; there are a lot of run-on lines at the beginning,

suggesting turmoil and confusion whereas there are none in the last six lines, thus conveying an impression of stability and serenity.

**What else has changed for the speaker? What does she say about her future?**

Love has completely modified her spatial bearings: all the terms referring to her spatial environment ("the names of country, heaven", l. 10) have been reduced to the adverbs "here" and "there", as the only thing that now matters for the speaker as far as space is concerned is where her lover is (country) or will be (heaven => implicitly, after death).

**What words show that the speaker's lover is a poet? What made the poet fall in love?**

The terms "lute and song" (l. 12) clearly indicate that speaker has always loved poetry ("loved yesterday" l. 12) and that she now loves poetry only because her lover is a poet and that was what made her fall in love.

### **Sonnet XIV**

**What does the speaker want to be loved for?**

She wants to be loved for the sake of love only. She doesn't want to be loved for any other reason.

**What doesn't she want to be loved for? Why doesn't she want to be loved for these things? Are these elements characteristic of love poetry? Why are some lines between quotation marks?**

She doesn't want to be loved for her physical or intellectual qualities as they are earthly, temporal reasons: her looks may fade or her mind may grow dim with time and then her lover's love will simply disappear. Neither does she want to be loved because she is sad as this is also transitory: her lover's love may eventually make her happy and then again, the reasons for his love will vanish (l. 9-12). The enumeration she makes ("smile", "look", "way of speaking gently", "thought", l. 3-4) reminds the reader of classic Petrarchan love poetry and later blason poetry, which consisted in praising a woman by singling out different parts of her body and finding appropriate metaphors to compare them. The quotation marks indicate that she is imagining what her lover – or any classic love poet – might say about her and about love.

**What is the effect of the abundant use of dashes? What gives a circular structure to the poem? What is the effect produced by such a structure?**

The abundant use of dashes exemplifies the speaker's argument about the impermanent nature of earthly passion, literally fragmenting the sonnet into small units, thus showing how brief such a passion would necessarily be. The last two lines of the sonnets repeat the initial plea the speaker makes in the first two lines, which gives a circular structure to the poem and thus endows it with a sort of permanence. Indeed, the end echoes the beginning, which again echoes the end; the whole sonnet looks like an eternal circle that never ends. The structure therefore can be seen as an illustration of the eternal (see the words "evermore" and "eternity" l. 13-14) nature of love for love's sake.

### **Sonnet XLIII**

**What is the effect of the repetition of "and" in line 2?**

Such a repetition gives more intensity to her enumeration. Indeed, the first "and" could be removed, but then, the whole rhythm would be broken. The meter here is the iambic pentameter (a prosodic pattern which consists in five feet composed of one unstressed syllable followed by a stressed syllable) and the words "depth", "breadth" and "height" are thus particularly brought to the fore.

What does the juxtaposition of spatial terms and the word “soul” indicate about her definition of love?

Her love appears to be ideal and spiritual; it goes far beyond the limits of physical love. The spatial terms, which evoke the physical world, are here used to refer to the spiritual.

What is constantly repeated? What is the effect of this repetition? How does the poet stress her love in this sonnet?

The main figure of speech in the poem is the anaphoric use of “I love thee” (repeated eight times in the sonnet), which creates a haunting rhythm that is quite in keeping with the theme. What is more, this repetition leads to a sort of climax in the final line with the repetition of the same words but in a slightly altered form: “I shall but love thee”. The poet stresses her love by comparing it with her political and religious ideals and reaching the conclusion that her love is even stronger than her religious faith (“I love thee with a love I seemed to lose / With my lost saints”, l. 11-12). Her love is all-encompassing as it includes her physical life (“breath”), her emotions (“smiles, tears”), and her soul.

Will death be a problem for her love? Why?

Death is not shown as a problem for her love. Indeed, the speaker concludes her poem by asserting that her love for her lover (her husband-to-be) will be even deeper in the afterlife.

### The Critics' corner

What makes the Sonnets from the Portuguese such an outstanding example of love poetry?

*Selon la production des élèves.* **Suggestion :** *The Sonnets from the Portuguese* are an outstanding example of love poetry first because they were written by a woman, which was not common at the time. Her point of view on love thus appears to be quite unique in the Victorian age. What is more, as Hugh Walker noted in *Outlines of Victorian Literature*, few female poets dealt with the passion of love in such a personal way. There were indeed other female poets, but when they dealt with women in love, it was either about filial love (Augusta Webster's *Mother and Daughter*) or about imaginary passions (Christina Rossetti's *Monna Innominata*, which responds to classic male poetry by giving a voice to the unnamed woman glorified in Petrarch, Dante, and others). Elizabeth Browning managed to express her own passion and turn it into a particularly moving and inspiring poetic work.

### After-reading activity

*Selon la production des élèves.*

Pour aider les élèves à préparer leur mise en voix, on pourra utiliser les fichiers audio du site Internet [archive.org/details/sonnet\\_43\\_librivox](http://archive.org/details/sonnet_43_librivox)

### *Frankenstein; or, the Modern Prometheus*, by Mary Shelley (1797-1851), p. 186

#### Extract 1

Pick out the words related to the setting. What sort of atmosphere do they create?

The scene takes place in Victor Frankenstein's laboratory in the middle of the night, “on a dreary night of November” (l. 1). There is not much light (“the glimmer of the half-extinguished light”, l. 5-6) and the only sound that is heard is the dismal patter of the rain against the window panes. All these elements (the darkness, the rain) create a rather gloomy and ominous atmosphere, which is emphasised in the narrative by the use of the adjective “dreary” and the adverb “dismally”. The reader is made to expect some impending disaster to happen.



What does the creature look like? Explain the difference between what Victor intended to create and the actual result of his experiment.

The creature is hideous. Its appearance is the result of a particularly disturbing contrast between the elements that Victor selected because they were beautiful – the proportionate limbs, the black and lustrous hair, the perfectly white teeth – and other apparently unexpected elements – the yellowish skin that is so shrivelled that it barely covers what lies under it, the greyish eyes, the straight black lips.

Contrast Victor's endeavour and expectations with his reaction when faced with the actual result of his experiment. How do you interpret this contrast?

The narrator explains that he had put all his efforts into this experiment: he had worked exceedingly hard for several years, feverishly waiting for the day when he would eventually discover the result of his endeavours, that is the day when he would be able to give life to a lifeless creature. After this period of intense activity and sacrifices, when seeing the outcome of his experiment, Victor sinks into depression: he is so horrified that he runs away, unable to face the creature he had dreamt of for so long. The contrast between what he imagined and the actual result of his experiment is so brutal ("dreams that had been my food and pleasant rest for so long a space were now become a hell to me; and the change was so rapid, the overthrow so complete!" l. 30-32) that he is overcome by exhaustion, horror, disgust and disappointment.

## Extract 2

What does the creature want from Victor?

The creature wants Victor to make another creature, a female creature so that it will have a companion.

What is Victor's answer? Explain why he gives this answer (use the introduction to the extract to help you).

Victor immediately refuses as he thinks creating another similar being will only bring about disaster. He believes that the creature is evil by nature as the monster has already killed Victor's younger cousin and what is more, a young girl was accused of the murder and executed.

What are the creature's arguments? How is the reader supposed to react and feel towards the creature?

The creature argues that it became wicked because of its being an outcast. Its creator has made it so ugly that human beings feel repelled and reject it. As a consequence, it has never experienced any form of sympathy from anyone. Its loneliness makes it crave for some form of social recognition and kindness which it will only get from another being that is similar to it. It implores its creator and its plea is particularly moving. The creature even promises that it will never interact with the rest of mankind if Victor accepts to create a female companion for it. The reader is made to pity the creature and to perceive it as endowed with the ability to love.

What is Victor's final answer? Which of the two characters appears to be the more monstrous, the less humane at the end of the passage?

Victor says he cannot comply with his creature's request. He does not believe in its promise to remain in exile and he does not want to be responsible for further evil consequences. Victor's reaction makes him appear as particularly callous and cold-hearted, monstrous even. At the end of this passage, the reader is left with the impression that the creator is indeed a monster while the creature is the more humane of the two.

## The Critics' corner

Do you agree that *Frankenstein* is a "disturbing" novel? Justify your answer with examples taken from the passages you studied.

*Suivant la production des élèves.* **Suggestion :** *Frankenstein* is indeed a particularly disturbing novel insofar as it questions the very nature of mankind. As we have seen in the second extract, Victor Frankenstein appears to be much more monstrous than his creature, hence probably the common confusion in people's minds that tend to give the monster the name of its creator. Victor Frankenstein's hubris has led him to believe that thanks to science he could act like God and the ensuing series of tragic events clearly condemns his inordinate pride and reliance on the power of science. That's why Mary Shelley entitled her novel *Frankenstein; or, The Modern Prometheus*. What is more, the novel also quite harshly condemns mankind's rejection of whatever is different from the norm and eventually demonstrates that man is indeed a monster.

## After-reading activity

*Selon la production des élèves.*

On pourra sensibiliser les élèves au travail d'adaptation filmique à travers l'analyse d'un extrait de *Frankenstein* de James Whale (par exemple la scène où la créature prend vie : [youtube.com/watch?v=1qNeGSJaQ9Q](https://www.youtube.com/watch?v=1qNeGSJaQ9Q)) et d'un extrait du script de *Mary Shelley's Frankenstein* de Kenneth Branagh (1994) ([sfy.ru/?script=frankenstein](https://sfy.ru/?script=frankenstein) 1994).

## A Modest Proposal, by Jonathan Swift (1667-1745)

### Extract 1

What is striking about the Irish cities and countryside according to the speaker? What does the reader expect after reading the last sentence of this passage?

The narrator describes the Irish cities and countryside as teeming with starving beggars. He insists on the huge numbers of children that prevent their mothers from working as they have to look after them and provide for them and he simply states that these children in their turn will either become thieves, sell themselves as indentured servants in sugar plantations in the Barbadoes or join the troops of rebels who want the Stuart dynasty to regain the throne of the United Kingdom. The situation thus appears to be particularly appalling. The last sentence of the passage in which the narrator evokes the idea of a "fair, cheap and easy method of making these children sound and useful members of the common-wealth" (l. 12-13) makes the reader eager to read on as we expect the narrative voice to present such a solution.

### Extract 2

How does the reader react when discovering what the speaker's acquaintance said? What is the effect of the enumerations?

The reader is horrified when he discovers that the solution implies resorting to cannibalism. The enumerations of the different possible recipes to accommodate the flesh of children are simply revolting as human beings are here discussed as if they were animals that could be butchered, cooked and eaten.

What is the tone of the speaker? Why does he use so many figures? What reaction is this supposed to produce?

The speaker's tone is apparently very serious: the narrator sounds like a scientist, a politician or an economist who explains how clever his idea is. That is why he uses many figures to prove his point, showing that the economic model he proposes is reasonable and flawlessly logical. What is particularly disturbing is the discrepancy between the emotionless scientific tone, which is quite convincing, and the subject

matter. These elements only worsen the feeling of disgust and horror the reader has had ever since cannibalism was evoked in the preceding passage and they clearly aim at making the reader aware that the speaker is using sarcasm to denounce the situation of Ireland and that the whole text is a satire.

### Extract 3

Why does the speaker enumerate the “expedients” while apparently not wanting to hear about them? What does the reader learn about the relation between Ireland and England? What is the actual meaning of this passage, that is, the author’s intention?

When the speaker says “let no man talk to me of these and the like expedients”, l. 11, he apparently refuses to discuss them but he nevertheless enumerates these other solutions: he resorts to a rhetorical device called paralipsis which consists in affecting to ignore something but artfully drawing attention to it at the same time. The reader thus learns that Ireland has been impoverished by England. Indeed, some English nobles and soldiers were given land in Ireland that was confiscated from Irish Catholic landowners and rented it out to Irish farmers while remaining in England, thus spending their revenue there and not in Ireland. We also learn that Ireland has been maintained in a situation of economic exploitation from England as no manufacturing industry has been developed in Ireland and so the Irish have to import most of their goods (clothes and household furniture) from England. We may conclude that the author’s intention is to present the measures he thinks necessary for Ireland (taxing the absentee landlords, boycotting English imports and improving the morality of his countrymen) while pretending not to be interested in them and apparently promoting a horrible alternative solution. *The Modest Proposal* is therefore a nationalistic pamphlet against the English domination of Ireland.

What does the reader learn about the speaker? What makes this conclusion particularly ironic?

The reader learns that the speaker’s children are too old to be eaten and that, as a consequence, he has absolutely no vested interest in promoting his “modest proposal”. This conclusion is particularly ironic as it clearly equates childbearing with an economic activity, which is of course quite in keeping with the overall sarcastic tone of the text.

### The Critics’ corner

Which elements clearly show that “the modern spirit of his time” is also the target of Swift’s satire in *A Modest Proposal*?

*Suivant la production des élèves.* **Suggestion :** By adopting the tone of a cold-hearted economist, Swift obviously also aims at the “modern spirit of the time”, that is the blind faith in the powers of logics and science to deal with any sort of problem. He does so by promoting a solution that consists in applying supposedly scientific management ideas to humanitarian concerns, without taking morals into account. He parodies the style of economic utilitarianism by resorting to figures and reducing human beings to mere commodities. He pushes the ruthless logic of such reasoning to its utmost limits so as to demonstrate its absolute inanity and total lack of humanity. Swift the dark satirist is also a moral humanist.

### After-reading activity

*Selon la production des élèves.*